

# THE CANADIAN *Modern Language Review*



Reproduced by permission of the Macmillan Company of Canada  
from an illustration by Thoreau Macdonald for Louis Hémon's  
*Maria Chapdelaine*.

## *Feature Articles*

CONCLUSIONS

GREAT-GRANDFATHER'S FRENCH BOOK

REMARQUES SUR LE PASSIF

INDIRECT SPEECH

*L. H. Corbett*

*Isidore Goldstick*

*J. G. Andison*

*H. E. Jenkin*

VOLUME IV

WINTER NUMBER, 1948

NUMBER 2

# *How to Learn a* **LANGUAGE**

*By Charles Duff*

**T**HIS book presents a new approach to an old and vexed subject. It is specially addressed to beginners, prospective beginners, or those who feel that their progress has been or is slow in language-learning. Although not primarily intended as a "teacher's book," few teachers will fail to benefit from it, because of its modern approach and many fresh ideas based on wide experience.

**T**HE author has been both a practitioner and teacher of languages. In the 1914-18 war he was Interpreter in six languages, and served in the Intelligence Corps. Then, for eighteen years he was Press Officer in the Foreign Office, after which he became a Lecturer in matters of language at the Institute of Education, London University, during which period his principal work was to "teach teachers to teach" languages. He is General Editor of a series of text books presenting a simplified approach to French, German, Spanish, Italian, Portuguese, Russian, Welsh, with Chinese, Hindustani, Arabic, and other languages in course of planning.

**A**LTHOUGH academically sound, the unorthodoxy of many parts of this book should prove stimulating, even to those who may not always be prepared to agree.

Large Crown 8vo. - \$1.35

**THE COPP CLARK CO. LIMITED**  
495-517 Wellington St. West  
**TORONTO** **CANADA**

# LA VIE DE FRANCE Series

*Four newly-revised aids to language study*

## La Vie De Chaque Jour En France

By RENE MABEL

40c

## Le Français Et La Terre De France

By GEORGES THIERRY

45c

## Didine Et Les Autres

By COLETTE VIVIER

40c

## Paris Et Les Parisiens

By P. RIETHER and E. PICARD

45c

These modern French readers have recently been revised, and an extensive vocabulary of words and phrases has now been added to each book to assist the student in translation.

Written in story form and well illustrated by photographs and diagrammatic maps, each book describes various aspects of life in France from the viewpoint of young people. Thus, as the reader progresses with the stories, he becomes better acquainted with the background of the country.

Suitable for extensive and supplementary reading (Grades XI-XII), these little readers are a source of interest and pleasure to the student as well as a valuable aid to language study.

*Have you obtained your copy of the new intermediate  
French Reader for Grades XI-XII?*

**LIVRE DE LECTURE.** Edited by Helen B. St. John  
Price 90c

**THE MACMILLAN COMPANY OF CANADA  
LIMITED**

70 BOND STREET

TORONTO 2

1947-48 EXECUTIVE OF THE ONTARIO MODERN LANGUAGE TEACHERS' ASSOCIATION



Back Row (left to right): Mr. L. H. Corbett, Mr. M. M. Sniderman (Secretary-Treasurer), Mr. William Beattie, Mr. C. G. Beck, Mr. G. A. Klinck (Vice-President and Editor of the "Review").

Front Row (left to right): Dr. A. Lacey (Hon. President), Miss Marjorie Fugler, Miss Ada Adams, Dr. Frances Montgomery, Miss Eleanor McCormick, Mr. Jacques Leduc (President).

Absent—Dr. H. L. Humphreys

—Photo by William Beattie.



# THE CANADIAN Modern Language Review

Published by  
THE ONTARIO MODERN LANGUAGE TEACHERS' ASSOCIATION  
TORONTO, ONTARIO

---

Volume IV	WINTER NUMBER	Number 2
-----------	---------------	----------

---

## EDITORIAL COMMITTEE

GEORGE A. KLINCK, <i>Editor</i> , 194 Dawlish Ave., Toronto 12.	P. K. HAMBLBY, <i>Business Manager</i> , 28 Isabella St., Toronto 5.
--	---

### Associate Editors:

F. C. A. JEANNERET	A. P. MARTIN	GLADYS EDMONDSON
H. E. JENKIN	MARJORIE FUGLER	WILLIAM BEATTIE
JACQUES LEDUC		
Alberta Representative: E. CATHERINE BARCLAY		
British Columbia Representative: SADIE M. BOYLES		
Manitoba Representative: VICTOR LEATHERS		
New Brunswick Representative: LEOPOLD TAILLON		
British Representative: DOROTHY WILKINS		

WM. A. HOAG, *Advertising Manager*, 90 Dunloe Rd., Toronto 12.

## O.M.L.T.A. EXECUTIVE COMMITTEE

*Hon. President*—A. LACEY

President—JACQUES LEDUC	Secretary-Treasurer—M. M. SNIDERMAN,
Vice-President—G. A. KLINCK	1052 Dundas St. W., Toronto

### Councillors:

ADA ADAMS	ELEANOR MCCORMICK	FRANCES MONTGOMERY
WILLIAM BEATTIE	C. G. BECK	L. H. CORBETT
	H. L. HUMPHREYS	

---

## — CONTENTS —

Conclusions	L. H. Corbett	5
1948 Resolutions	H. O. McAndrew	6
Great-Grandfather's French Book	Isidore Goldstick	9
Remarques sur le passif	J. G. Andison	12
Indirect Speech	H. E. Jenkin	17
French in Alberta		20
School Broadcasts	Victor Leathers	21
Teaching French Authors	W. K. Gray	22
The Passive Voice in German	David Steinhauer	24
A Practical Phonetics Laboratory	D. M. Hayne	26
Useful Phrases and Sentences	Gladys Edmondson	27
Review Sentences for Upper School	Olive Powell	29
Sight Passages (French, German, Spanish)		30
Model Examinations for March		38
Summaries for Dictation and Memorization	C. G. Watson	42
Book Reviews		44
1948 Convention Programme		48

---

Published quarterly in October, January, March, and June, at Toronto.

Subscriptions: \$2.00 per annum; 60c per single copy.

Advertising rates: Full page, \$15.00; half page, \$8.00; quarter page, \$5.00

When ordering from our advertisers, please mention the *Review*.

Authorized as second class mail matter, Post Office Department, Ottawa.

?

*Have you seen these*

## ADVANCED FRENCH TEXTS

### BRIEF FRENCH REVIEW GRAMMAR

\$1.65

By N. B. ADAMS and J. C. LYONS

Part I of this valuable text offers a condensed and concise review of the main essentials of French grammar. Part II presents fifteen composition lessons based on interesting selections from the best modern French authors, and includes exercises and oral drill.

### CONTES ET NOUVELLES DU TEMPS PRESENT \$3.20

By M. E. COINDREAU and J. R. LOY

Selections from fourteen well-known French authors which make absorbing reading while increasing language facility. Edited with notes and vocabulary.

### LES MEILLEURES PAGES

Each, 45c

Each of these compact books contains choice selections from a great French writer: Corneille, Lamartine, Le Sage, Molière, Racine, Rousseau, Voltaire. Again available.

### PAR LE LIBRE DESERT

\$1.20

By FRANÇOIS NATTAGES, Edited by W. W. Timms

An excellent travel book, telling of an escape from France via Oran, the Sahara, French Sudan, and the West Coast to join General de Gaulle in London. The journey was real, and the story is vividly and penetratingly told. With notes and vocabulary.

### TEACHING MODERN LANGUAGES TO ADULTS 75c

By C. Y. BALL

An unusual and very practical new book on methods, equally useful to regular classroom teachers and to those dealing with adult groups. It deals with Planning a Course, Introducing a New Language to a Class, Are Phonetics to be Used? Suggestions for Using the Gramophone in Language Teaching, Marking, and many other problems. Its amusing illustrations add much to its merit.

*All available now*

**CLARKE, IRWIN & COMPANY LIMITED**

488 UNIVERSITY AVE., TORONTO 2

## CONCLUSIONS

*A summary by Mr. L. H. Corbett of the results of the questionnaire sent out last winter to all Ontario Modern Language teachers with a view to arriving at a consensus of opinion regarding our teaching problems. The text of this O.M.L.T.A. questionnaire was published in the Spring, 1947, issue of the "Review."*

THE Editors of the *Review* believe that its readers will be interested in a brief survey of the results of the questionnaire which was sent out to the Modern Language teachers of Ontario last winter. Answers were received from two hundred and forty teachers, and in no case was there any doubt as to where the preponderance of opinion lay; for, except in one instance, the majorities outnumbered the minorities two to one or better.

The scores showed that in respect to the length of lesson periods and the allotment of periods per week in the different grades, the principals were giving the Moderns teacher in their time-tables approximately what the latter considered requisite. Two further improvements within the jurisdiction of the principals are desirable. One is more non-teaching periods. More than 25% of the teachers who answered had no so-called spare periods for the correction of exercises or marking of tests. The other is smaller classes for language instruction. It is still common practice to crowd 45 pupils into a Grade IX class and expect the teacher to make them individually expert in oral French. According to the answers the suitable size for a class in the various grades is: IX, 25-30; X, 30; XI, 30; XII, 25-30; XIII, 20. One of the most common and most serious complaints concerned the difficulty of securing good results in classes so large as to admit of very little attention to individuals.

Another serious complaint was that the prescription of courses was too comprehensive, covered too much ground. Time and time again came a plea for smaller quantity to ensure better quality. This underlay most of the dissatisfaction with the prescribed textbooks in French (those in German, apparently, are beneath contempt.) One textbook, the content of which is otherwise admirable, crams far too much into one lesson for a Grade IX pupil to digest in preparation for one exercise. Likewise its vocabularies are too long. (Speaking of vocabularies, the general opinion to-day among teachers is in favour of lesson vocabularies in the textbooks, including synonyms and definitions in French.) A large majority (more than 2-1) favoured one textbook for Grades XII and XIII instead of two. A similar majority deplored the over-lapping and lack of co-ordination obvious in the prescription for Grades IX and X in its relation to that for Grades XI, XII, XIII.

Another serious arraignment of the present set-up is that it takes no cognizance of differences in the language ability of pupils. It is felt that the attempt to teach the same courses to pupils of both low and high language capacity is unfair to both groups in that it lays too heavy a load on the former and holds the latter back from attaining that of which it is capable. It is recognized that segregation into groups of different achievement levels is a difficult problem, but it is felt that some effort should be made to give, on the one hand, a course which, ending at the farthest at Grade XI, would be less intensive in its treatment, simpler and perhaps more superficial; on the other, a course which, allowed only to the better

language students, would carry them on to university levels. There is a strong opinion that it is wasteful and inefficient to attempt to teach the present prescriptions to pupils inept in language acquisition.

It is felt that, with less straining towards a complete coverage of over-ambitious prescriptions, more time could be given to such valuable exercises as dictation, singing, games, memory work, use of phonograph records, moving pictures (when and if worth-while pictures are available). There seems to be a discrepancy between the stress laid on oral work in the prescriptions and the disregard of oral ability in conferring the Grade XIII diploma. The exclusion of all translation from French into English on the Upper School examinations is considered by a large majority (114-63) as an extremist position which is difficult to justify, an exact polished version of a foreign language passage being the ultimate test of complete comprehension and definitely valuable training in accurate expression, none too common nowadays. The closest vote was on the question of one mark for the subject, or the present system of separate marks for Authors and Composition. The majority (114-89) favoured considering French as a unit for passing or failing, the standing to be estimated by averaging the two papers.

But I must apologize for writing at this length. I conclude by saying that the answers with supplementary comments and suggestions, plus a great deal of constructive criticism, prove that the teachers of Modern Languages are taking their work seriously and are making a determined and conscientious effort to produce worth-while results.

—L. H. CORBETT, *chairman of Committee on Co-ordination of Courses.*

#### 1948 RESOLUTIONS

1. That the O.M.L.T.A. urge the Department to include concise notes on pronunciation, as well as the phonetic transcription for the foreign words, in all vocabularies of future editions of all modern language grammars.
2. That the O.M.L.T.A. urge the Department to re-arrange the contexts of future editions of parts one and two of *Cours Moyen* to correspond with the revised courses for Grades XII and XIII.
3. That since only a few schools have the opportunity to listen to the French language broadcasts, that the Department be urged to supply phonograph records free or at a very low rate to all schools concerned.
4. That the Department be urged to request principals to give teachers one period a day for clerical work, marking tests and lesson preparation.
5. That the O.M.L.T.A. urge the Department to request the examiners-in-chief to set the composition papers on the prescribed texts.
6. That the O.M.L.T.A. urge the Department to request the examiners-in-chief not to use the précis type of question on the Grade XIII examinations in modern languages.
7. That the Department be urged to pattern the Grade XIII examinations in modern languages after the first-year university examinations in Ontario, to avoid confusion in the minds of the students when asked to change to a very different type of examination.

HARRY O. McANDREW, *Convener, Resolutions Committee,*  
38 Dromore Cres., Hamilton.



## **Your Students Will Enjoy These Books**

### **CONTES DRAMATIQUES**

By J. H. Stephens. Here is a wealth of fascinating material for reading and conversational practice. Each of the eleven stories is told in a series of pictures with accompanying text. Vocabulary is restricted and attention given to the manipulation of the sentence and the acquisition of a stock of current phrases and idioms. With exercises and vocabulary. Grades XI-XIII. An exceptionally attractive book. 95 cents.

### **L'ILE SANS NOM**

By Maurice Level. Edited by J. D. Andrews. Recommended by the Department of Education, Ontario, for intensive reading, Grade XII. Maurice Level's *L'ile Sans Nom* has the distinction of being one of the most popular sea-mystery stories ever written, having appeared in France, in addition to its original form, in various collections of popular novels. 65 cents.

**THE RYERSON PRESS**  
**TORONTO**

## **MODERN LANGUAGES**

### **A Journal of Modern Studies**

Edited by **LESLIE WILSON**

Published as the organ of the Modern Language Association and intended both for teachers and for the intelligent general public, **Modern Languages** has for many years been accepted as the leading British journal devoted to the interests of advanced linguists.

Plans are now afoot for enlarging this journal and extending its scope, as soon as production difficulties can be overcome. Its aim will be to provide, over the course of years, a scholarly conspectus not of linguistic pedagogy alone, but also of the civilization of the major countries of Europe and of Latin America, under such headings as Literature, Art, the Press, the Theatre, the Cinema, Broadcasting, History, Philosophy, Science, Economic Rehabilitation, Political Tendencies, etc.

**Modern Languages** at present appears three times a year, in April, September, and December. Subscription, including membership of the Association, £1.1s.; subscription to **Modern Languages** alone, 9s. 6d. per annum. Address subscriptions and inquiries about membership to the Hon. Secretary, Modern Language Association, 5 Stone Buildings, Lincoln's Inn, London W.C.2, England.

Articles, news notes, and books for review should be addressed to the Editor, **Modern Languages**, at the same address.

## NEW STANDARDS FOR LANGUAGE TEACHERS?

As the success of language study becomes more dependent on the oral facility of those teaching this skill, it occurred to me that new standards will need to be set up for candidates for language teaching. A few institutions of higher learning have made some progress in meeting the problem. The French Department of the University of Wisconsin demands of its teaching candidates the attainment of an oral proficiency certificate. It is granted only to students who have passed with a satisfactory grade a comprehensive oral examination administered by a jury of five French Staff members.

Should our candidates, like those preparing to teach the deaf or diction and dramatics, be required to meet necessary physical standards to be judged by qualified speech specialists? Should individuals with any impediments, malocclusions, and the like, be discouraged automatically from pursuing language teaching? It is not a question of barring such persons from *studying* the language (there are at least 13,000,000 people in the United States suffering from speech defects), but is it possible to teach well any form of vocal dexterity without that precision of performance which seems essential in teaching speech in general? We are all aware of the distortion resulting when persons are improperly placed at the microphone, when the "level" is not accurate, when we hear voices through static or any interference. Can a student reproduce properly a sound which he hears through the impediments of malocclusion, endentition, dysphonia and other defects?

Foreign language teachers, like those preparing to train the deaf to speak, need to be conscious of the kinesthetics of speech and, in addition, must have acute auditory perception. We can become language "Hawk-ears" like Noyes McKay, who makes a profession of listening to all the radio announcers and commentators. In his "spook file" even a Raymond Gram Swing or an H. V. Kaltenborn finds evidence of his mistakes. Should phoneticians and foreign language teachers use even more generally than now a "file" of individual student errors? Will not acute hearing, an ability to imitate defective sounds and knowledge of remedial exercises become as necessary to us teachers of languages as they are to speech specialists?

In the future all of us, consciously and unconsciously trained to listen for perfection on the radio, will demand increased excellence of diction. Will modern foreign language teachers be ready to meet the standards which teaching oral facility necessitates?

—Quoted from an article by Kunda Luzenska, University of Wisconsin, appearing in the May, 1947, number of "The Modern Language Journal."



## Great-Grandfather's French Book

By ISIDORE GOLDSTICK

The earliest French grammars used in the schools of Upper Canada like the earliest French masters, were imported from abroad. These books were written by Frenchmen, and were originally published in England. The first French grammar known to have been on the curriculum of a grammar school in this province, more than a hundred years ago, was N. Wanostrucht's *A Grammar of the French Language, with Practical Exercises*.

Although French was taught in two grammar schools—those in York (Toronto) and Cornwall—as early as 1816, there are no data available on specific textbooks used before 1830. That year Wanostrucht's book was studied, along with Perrin's *French Fables* and Fénelon's *Télémaque*, in the Newcastle District Grammar School, in Cobourg; and eight years later this grammar was included in the French course at Upper Canada College.

Wanostrucht's grammar was recognized at the time as a standard text both in Britain and the United States; it had stood the test of half a century. First published in London in 1780, the book had passed through ten English and three American editions by 1812; and by 1829 these had increased to sixteen and seven respectively.

It is a long cry from Wanostrucht to the best current French classroom books—books that delight the eye, vitalize the study of the language, and the content and sequence of whose material are largely determined by the relative utility of the various elements of the language.

Measured by present-day standards, our pioneer French grammar was as forbidding in appearance as it was uninspiring in content. It was small in format (16mo) and was closely printed in small type. Its hundreds of pages were packed full of rules and exceptions and exercises of unutterable monotony and dullness.

Wanostrucht's book, like the other grammars of the period, takes up the several parts of speech in the traditional order—noun, adjective, pronoun, etc.—and disposes of each completely before attacking the next part of speech. The general arrangement of each section dealing with a part of speech follows a definite pattern. The section opens with the statement of a given grammatical rule. This is followed by illustrative examples, with the French and English versions printed in parallel columns. Next in order comes a translation exercise, headed "Exercise upon this Rule." At the end of each section, and covering several pages, there are "Recapitulatory or Promiscuous Exercises upon all the Preceding Rules." The nature of these exercises will be described presently.

There are three obvious methodological differences between Wanostrucht (and other contemporaneous French grammars) and the textbooks that first came into use in Ontario in the seventies of last century. In the first place, the former lacked word lists to accompany the English translation exercises. Wanostrucht's grammar made no attempt whatever at a

systematic treatment of French vocabularies. These might be learned, to be sure, as a sort of by-product of the course; the course itself was concerned almost solely with grammar. In the second place, there was no model French reading material to supplement the illustrative examples following the rules and to guide the student in his translation. Lastly, there was no vocabulary at the end of the book. The student was set to doing English sentences into French without the aid of model French extracts, word lists, or a general vocabulary.

How then was he to go about his task without such aids? How was he to translate unfamiliar words or constructions involving points of grammar not yet encountered (for example, verb forms in lessons dealing with nouns or pronouns)? He was aided by means of a curious device, the use of interlinear French words and phrases, as the following excerpt from a "translation" exercise, based on the pronoun *lequel*, will illustrate:

The trade to which you apply yourselves and the profession to  
 (commerce, m.) (vous vous appliquez, v.) (profession, f.)  
 to which you are devoted are very honourable.—Is that  
 (dévoué, p.p.) (Est, v. ce, pron. là, adv.)  
 the horse for which you gave a hundred guineas?—Lying is a vice  
 (avez donné, p.p.) (Mensonge, m.)  
 for which young people ought to have the greatest horror.—  
 (gens, pl.) (doivent, v.) (horreur, f.)  
 The table upon which you write is broken.—The reasons upon  
 (table, f.) (sur, prep.) (écrivez, v.) (cassée, p.p.)  
 which you ground your system are satisfactory.—There are four  
 (appuyez, v.) (système, m.) (satisfaisant, adj.) (Voilà, adv.)  
 drawings; which [do] you choose?—Here are two pears,  
 (dessin, m.) (choisissez, v.) (Voici, adv.) (poires, f.)  
 which will you [have]?—They are two sisters, which [do] you  
 (voulez, v.) (sont, v.)  
 like the best?  
 (aimez, v.) (le mieux, adv.)

The exercise, it will be noted, bears a strong resemblance in appearance to an interlinear translation with gaps. For the most part, the learner merely had to fill these gaps with expressions involving the application of certain grammatical rules. It was essentially a completion rather than a translation exercise, and foreshadowed a type of language drill now in vogue. The students were, however, required to write out the exercise in full.

Their next step was to learn it by heart and then recite it to the master. Wanostrocht claims originality for this device of memorizing the students' own "translations." This was to take the place of committing to memory (and learning in those days was largely a matter of committing to memory) passages "where the French is ready made for them."

The author contends, furthermore, that his exercises, unlike those of other grammars of the time, have the merit of simplicity of diction. He insists that he uses "plain and easy sentences" instead of "fine sentences



extracted from the most elegant writers." He feels convinced that the former, being "within the reach of the young learners' faculties, will soon enable them to speak the French language with propriety and elegance." And his simple sentences, as we have seen, include such as: "The reasons upon which you ground your system are satisfactory."

It is true, nevertheless, that Wanostrocht's sentences are for the most part quite easy. But they don't form part of continuous passages. (Dis-connected sentences continued to be characteristic of grammars used in Ontario until the appearance of the 1900 edition of Fraser and Squair's *High School French Grammar*.) Nor do his sentences invariably make sense even in isolation, as for example: "He reads an Italian proverb. I like very much the German tongue and the English dress," etc. Sentences of this type are, however, the exception rather than the rule in Wanostrocht. His exercises rarely offend the ear to the same extent as the hodgepodge of his contemporaries and immediate successors. He is rarely guilty of such monstrosities as these:

Did those orators throw the graces of expression into their speeches?  
.... Did we offer our incense to the pride of a blockhead? ....  
Will you not new-model a work so full of charming ideas? ....  
Ye sovereigns, make the people happy. .... That she might not  
melt into tears." (Quoted from Collot's *French Grammar*, 1844,  
p. 104.)

Wanostrocht may well claim that his sentences are "plain and easy" as compared with those just cited.

Another virtue claimed by the author for his text is that of brevity. The book is said to comprise "everything that was really useful" on the subject "in as little room as possible." Yet it runs to nearly 500 compactly-printed pages set in minute type! And these pages, as we have seen, include neither French reading extracts, nor word lists, nor an end-vocabulary. The grammatical matter is, nevertheless, stated succinctly. But the treatment of each topic is so full that it covers a great deal of space. Every rule, for example, is followed by an enumeration of *all* the exceptions to it. Moreover, the bulk of the book is further increased by a plentiful supply of the interlinear type of exercise described above.

In passing judgment on Wanostrocht's *A Grammar of the French Language with Practical Exercises*, one must guard against applying 1948 criteria to a textbook written in 1780. It was no worse than the other current language books; and its unusually widespread and lasting vogue is proof that it was superior to its rival Anglo-French grammars. Although the author's naïve assertion that his book would "soon enable" the learner to "speak the French language with propriety and elegance" must be regarded as a prayerful wish rather than a realizable prediction, the text undoubtedly achieved, in the hands of a skilful teacher, the purpose prized most highly at the time in the study of French—a clear exposition of the principles of French grammar. Furthermore, it supplied plentiful practice for driving home these principles.

## Remarques sur le passif en français

### PREMIÈRE PARTIE

By J. G. ANDISON, *University College*

En parcourant un numéro récent d'*Une Semaine dans le Monde*, je tombe, dans un article de Maurice Ferro au sujet de la politique étrangère des États-Unis, sur les phrases suivantes :

"En l'état actuel de la morale internationale, ils (les Américains) sont condamnés à la défensive . . . Un programme de "sécurité nationale" a été mis au point . . . la mobilisation industrielle, la constitution de réserves de vivres, matériels, outillage, matières premières . . . tout a été minutieusement prévu. La "cinquième colonne" n'a pas été oubliée. . . D'autres mesures, d'ordre stratégique et politique, sont arrêtées par le gouvernement fédéral. . . Des emprunts, d'autre part, sont consentis à la Grèce, à la Turquie et à l'Iran pour être utilisés à des fins militaires. . . Il leur répugne de recourir à la guerre préventive. Le massacre de Hiroshima et de Nagasaki pèse trop, sans doute, sur la conscience américaine pour qu'il soit de gaieté de cœur renouvelé au centuple. Aussi bien une ceinture protectrice est-elle créée qui assurera aux États-Unis . . . le loisir de mettre au point leur armée nouvelle . . . ils ont décidé de tout mettre en œuvre pour être en état de faire (la guerre) s'ils venaient à être brusquement attaqués."

Quittons dès maintenant le domaine de la politique étrangère américaine pour retomber dans celui de la syntaxe française, et considérons pour le moment la question de la voix passive et de l'action subie. Tant s'en faut qu'il soit facile de résoudre les problèmes qu'elle présente, et pourtant s'il y a des problèmes qui soient peu discutés dans les grammaires courantes, ce sont bien ceux-là. Au lieu d'examiner le passif tel qu'il existe en français, on a l'obsession des comparaisons avec d'autres langues et, chez nous, bien naturellement, avec l'anglais surtout : "French uses the Passive less than English does, and avoids it frequently . . ." (*Cours moyen*, Part I, p. 196). Est-ce bien sûr? Je n'en sais rien. Il faudrait, pour le prouver, une statistique laborieusement et méthodiquement établie, et malheureusement cette statistique nous manque. Mais quand même ce serait vrai, je me demande si l'on ne risque point, en l'affirmant, de créer dans l'esprit des élèves, l'idée fâcheuse que les Français ne s'en servent qu'à contre-cœur ou bien qu'ils cherchent constamment à l'éviter.

Le passage cité ci-dessus serait témoin du contraire, même si nous n'avions pas l'affirmation de F. Brunot, à savoir que "la phrase avec verbe passif . . . est . . . assez commune."<sup>1</sup>

À l'encontre du latin (*amatur*), le français n'a pas de conjugaison passive propre; on emploie le participe passé joint aux formes du verbe *être*.<sup>2</sup>

Il en résulte que suivant la nature même du participe passé, on aura deux catégories de phrases dans les formes passives. Qu'on considère les exemples suivants :

(1) Brunot: "La Pensée et la Langue," p 361

(2) Ibid., pp. 365, 366.

1. Ma pauvre Mathilde, comme *tu es changée!* (*Parure*, p. 26).
2. les dépêches *sont expédiées*. (Brunot, p. 460).
3. les invitations *sont lancées*. (ibid. p. 460).
4. le frère du maire (*est*) généralement *estimé*. (*Réquisitionnaire*, p. 86).
5. Il *est* beaucoup *admiré*.
6. Cette réforme *est réclamée, attendue, désirée*. (Brunot, p. 460).

On voit que les trois premières phrases expriment des actions accomplies (quelque chose *l'a changée*; on *a expédié* les dépêches; on *a lancé* les invitations). Seules les trois dernières représentent des actions ayant lieu au présent (on *l'estime*; on *l'admire*; on *réclame*, on *attend*, on *désire* cette réforme). En général, on peut dire, en se servant des termes mêmes de Brunot, qu'au passif, "si l'action est limitée . . . le présent de l'indicatif l'exprime comme accomplie . . . Seuls les présents des verbes d'action illimitée signifient le présent." Ou bien on peut parler de verbes exprimant des *actions-point* (la porte *est fermée* = on *l'a fermée*<sup>1</sup>), et de verbes exprimant des *actions-ligne* (le prisonnier *est gardé à vue* = on le *garde*.<sup>2</sup>) Georges Gougenheim<sup>3</sup> fait la distinction des deux catégories de verbes d'une façon qui se rapproche davantage de la terminologie traditionnelle. Pour lui (p. 222), les verbes de la première catégorie sont ceux qui impliquent "l'aboutissement à un résultat": (Cette maison *est construite* en pierres de taille = on *a construit* cette maison en p. de t.); les autres sont des verbes "dont le sens n'implique pas l'aboutissement à un résultat": (Je *suis bien gardé* = on me garde bien).

Selon la terminologie traditionnelle, ce sont tout simplement des verbes perfectifs (aboutissement à un résultat) et des verbes imperfectifs (sans aboutissement à aucun résultat). Je me contenterai de ces termes dans la discussion qui va suivre: ils ont l'avantage d'être commodes et en même temps assez clairs, et j'espère qu'on leur pardonnera le vague relent pédantesque et scholastique dont ils sont enveloppés.

S'il y a donc des verbes dont le participe passé en combinaison avec le présent du verbe *être* exprime non pas un présent, mais le résultat d'une action déjà accomplie (les blés *sont semés*), il faut que la langue ait recours à une autre forme ou à d'autres formes capables d'exprimer l'action dans son développement et comme se déroulant dans le présent. On dit: "*On sème les blés*" ou bien "*les blés se sèment*." Ce sont les fameux "substituts" du passif, et certes, on peut pour le moment accepter cette expression dont se sert Brunot et beaucoup d'autres, car, si les verbes perfectifs manquent d'un passif au présent (et on verra qu'ils n'en manquent pas toujours), il faut bien que les formes qui comblent cette lacune soient en quelque sorte des substituts. Nous en reparlerons plus longuement par la suite, mais qu'il me soit permis de faire remarquer ici

- (1) Qu'il soit dit, une fois pour toutes, que l'équivalence ainsi établie n'est qu'une équivalence logique. Comme on le verra plus loin, et surtout dans la 2e partie, la forme active avec *on* n'est pas toujours l'équivalent du passif au point de vue psychologique et stylistique.
- (2) Cf. "Vout êtes gardé?—demanda-t-elle à voix basse. ("Moulin," p. 118). et: Les issues étaient bien gardées ("Doyen," p. 60) = on les gardait.
- (3) "Système grammatical de la langue française," Paris, D'Artrey, 1939.

que d'autres langues romanes (l'espagnol, l'italien, et surtout le roumain) emploient la forme pronominale comme passif, que cette forme est, dans ces langues, un véritable passif. Pourquoi donc n'en serait-il pas ainsi en français; pourquoi le français n'aurait-il pas deux passifs? Il serait tout naturel que la langue fournisse aux verbes perfectifs, qui dans certaines conditions n'expriment pas l'action subie dans le présent par la forme "régulière," les moyens d'exprimer cette notion. Or, c'est tellement naturel, que c'est effectivement ce qui s'est produit pour le français, et cela dès le XVI<sup>e</sup> siècle. Il serait alors plus exact de parler, pour l'un du moins des soi-disant substituts, de la forme pronominale du passif.

Fermons cette parenthèse, et revenons au problème de la voix passive tel qu'il se présente dans les verbes que nous sommes convenus d'appeler des verbes perfectifs.

Car, pour les verbes imperfectifs, il n'y a pas difficulté: à témoin le verbe *aimer* tant affectionné par les grammairiens quand ils sont en train de dresser les formes de la conjugaison. *Il est aimé* est un véritable passif au présent et l'est toujours, car il est évident que lorsque l'on cessera de l'aimer, il ne sera plus aimé! (Alors que, quand on a cessé de construire une chose, cette chose reste pourtant construite). *Il est aimé* ne peut être que l'équivalent logique de *on l'aime*, tandis que dans la phrase *les murs sont rebâtis*, l'action de rebâtir a déjà cessé (*on a rebâti les murs*)—elle s'est résolue en un état: *rebâtir* est un verbe perfectif.

Mais on a trop vite conclu avec Meyer-Lübke<sup>1</sup> que pour les verbes perfectifs il n'existe en fait que les soi-disant substituts pour exprimer le passif au présent: c'est-à-dire qu'on en est réduit, pour exprimer cette notion, à employer soit la forme active avec *on*, soit la forme pronominale. Mais est-ce bien vrai? Dans la phrase: *la porte est ouverte*, nous ne sommes certes pas devant une action subie au présent; mais que dire de celle-ci: *la porte est ouverte*, *Madame L. est introduite*<sup>2</sup> il faudrait traduire ici: *on ouvre la porte*. De même:

1. Les prisonniers *sont condamnés* (on les a condamnés);
2. En l'état actuel de la morale internationale, les Américains *sont condamnés* à la défensive (l'état actuel les condamne).

Comme le remarque Brunot (p. 460): "Toutes sortes d'additions, en faisant reparaitre l'idée d'action, font reparaitre la valeur du présent: une loi *est abrogée*, si les trois quarts des voix se prononcent contre elle." Et encore:

Le dîner *est servi* (on l'a servi);

Dans cet hôtel, le dîner *est servi* de 18 à 20 heures (on le sert).

(1) Meyer-Lübke, W.: "Von Passivum" (dans Festgabe Karl Luick, "Neusprachliche Studien," Marburg, 1925, pp. 158-171; Die "Neueren Sprachen," Vol. XXXIV (1926), pp. 161-184.

(2) Je trouve cet exemple dans Theodor Engwer: "Vom Passiv und seinem Gebrauch im heutigen Französischen" (Berliner Beiträge zur romanischen Philologie, 1931). Cet ouvrage est indispensable pour l'étude du passif en français.

On le voit donc, les participes passés des verbes de cette catégorie ont deux valeurs, dont la première représente un état (résultat d'une action qui a déjà eu lieu) et la seconde l'idée d'une action dans son développement. Que cette double signification provienne de la nature même du participe passé et non pas de la nature du verbe *être*, les exemples suivants<sup>1</sup> le prouveront de toute évidence:

- (a) (On entend) le cri d'un lièvre étranglé.  
(Constantin-Weyer: *Un homme se penche sur son passé*.)
- (b) Le chasseur trouve un lièvre étranglé dans les lacets.

Dans le premier exemple, nous avons le sens de: qu'on est en train d'étrangler, qu'on étrangle; dans l'autre, le sens de: qu'on a étranglé. Voici d'autres exemples fournis par Engwer:

"Soho n'est pas un bas quartier. Les artères qui le circonscrivent sont honorablement *construites* (b, qu'on a construites) et bourgeoisement *habitées* (a, qu'on habite).

(Armandy: *Soho*, p. 3).

"Il ne manque pas de femmes sur la terre. Une de *perdue* (b, qu'on a perdue), dix de *retrouvées* (a, qu'on retrouve).

(Bisson: *Le bon juge*, Acte II, Sc. 6).

Et encore:

- (a) Nous étions, pour la plupart des enfants *gâtés* (que les parents gâtaient).
- (b) Sa conduite nous montrait l'enfant *gâté* (que les parents avaient gâté).

Les contes qui sont au programme pour l'année en cours (*French Short Stories*) nous offrent une abondante moisson de participes passés qu'il faudrait analyser de semblable façon, tout en nous rappelant que ce qu'on vient de dire pour le présent tient également pour l'imparfait:

- (a) . . . *entouré* de la peau de mouton (que la peau de mouton entourait), p. 3.
- (b) . . . ma grande cape *accrochée* au mur (que j'avais accrochée), p. 6.
- (a) Il rentra chez lui *étranglé* par la colère (que la colère étranglait), p. 34.
- (b) Il pensait aux dangers *semés* sur sa route (qu'on avait semés), p. 9.
- (a) . . . *épouvanté* par les angoisses de l'avenir (que les angoisses de l'a. épouvantaient); p. 24.
- (b) Alors, *épuisé* par le froid et la faim . . . je pris la plus singulière de toutes les résolutions (le froid et la faim m'avaient épuisé), p. 56.

Terminons cette première partie de notre enquête sur le passif en français, en nous servant de la formule suivante, qu'on trouvera dans l'excellent ouvrage de Theodor Engwer:

Theodor Engwer: "Vom Passiv."

I. Verbes  
imperfectifs

Il *est persécuté* (on le  
*persécute*  
Les *issues sont bien gardées*  
(on les garde)

l'action subie;  
le passif dans  
son développe-  
ment dans le  
présent.

Aucun contexte n'est requis pour qu'il  
y ait passif (action suivie) au présent

II. Verbes  
perfectifs

A. En amour comme à la guerre  
celui qui ne bat pas *est battu*  
= on le bat.  
Il faut un contexte pour faire  
ressortir l'idée d'un passif au  
présent.  
B. L'ennemi *est battu*  
= on l'a battu

Résultat d'une  
action déjà  
terminée

Ce qu'on vient de dire dans cette première partie ne vaut que pour le présent et pour l'imparfait. Nous discuterons les autres formes du verbe (infinitif, passé défini, passé indéfini, conditionnel, subjonctif, etc.) dans une deuxième partie, en nous appuyant abondamment sur des exemples tirés de *French Short Stories*.



## The FRENCH REVIEW

*Published Six Times a Year by the  
American Association of Teachers of French*

Literary and pedagogical articles, Phonetic  
discussions, Book reviews and notes of  
interest to the teachers of the French  
language and literature.

**\$2.50 a Year**

**Libraries \$2.00**

Send Check to:

GEORGE B. WATTS,  
Secretary-Treasurer,  
Davidson College,  
Davidson, N.C.

Advertisers, address:

ARMAND BEGUE,  
Business Manager,  
543 West 123rd Street,  
New York, N.Y.

Editor-in-Chief: HELENE HARVITT, Brooklyn College.

Address correspondence to:

1309 CARROLL STREET, BROOKLYN, N.Y.



## INDIRECT SPEECH

By H. E. JENKIN, *University of Western Ontario, London*

**T**HE passage from direct to indirect speech entails a change of person, of tense, of mood, of form of question or command. The following examples will suffice to exemplify these changes. It will be noticed that the change is made in two steps. This is to facilitate practice, and there is no reason why the full change should not be made in one step. Step one entails change of person, mood, form of question or command, but not of tense. The second step shows a complete change from direct to indirect speech.

1. Le fermier "Je dois aller à l'écurie."  
*Step one*—Le fermier dit qu'il doit aller à l'écurie.  
*Step two*—Le fermier a dit qu'il devait aller à l'écurie.
2. Mon père me dit, "Tu dois aller à l'écurie."  
 Mon père me dit que *je dois* aller à l'écurie.  
 Mon père *m'a dit* que *je devais* aller à l'écurie.
3. Le juge dit aux prévenus, "Vous êtes coupables."  
 Le juge dit aux prévenus qu'ils sont coupables.  
 Le juge a dit aux prévenus qu'ils étaient coupables.
4. Le juge continue, "Vous devrez passer vingt ans au pénitencier."  
 Le juge continue qu'ils devront passer vingt ans au pénitencier.  
 Le juge a continué qu'ils devraient passer vingt ans au pénitencier.
5. Ma soeur dit, "Je doute que tu y ailles."  
 Ma soeur dit qu'elle doute que *j'y aille*.  
 Ma soeur a dit qu'elle doutait que *j'y aille* (allasse).
6. L'artisan affirme, "Je travaille ici depuis vingt ans."  
 L'artisan affirme qu'il travaille ici depuis vingt ans.  
 L'artisan a affirmé qu'il travaillait ici depuis vingt ans.
7. L'agent dit, "Montrez-moi votre permis de conduire, madame."  
 L'agent *demande* que la dame lui montre son permis de conduire.

*or*

L'agent demande à la dame de lui montrer son permis de conduire.  
 L'agent a demandé à la dame qu'elle lui montre (montrât) son permis de conduire.

*or*

- L'agent a demandé à la dame de lui montrer son permis de conduire.
8. Mon père m'envoie un regard irrité et ordonne que je le fasse tout de suite."  
 Mon père m'envoie un regard irrité et ordonne que je le fasse tout de suite.

*or*

Mon père m'envoie un regard irrité et m'ordonne de le faire tout de suite.  
 Mon père m'a envoyé un regard irrité et a ordonné que je le fasse (fisse) tout de suite.

*or*

Mon père m'a envoyé un regard irrité et m'a ordonné de le faire tout de suite.

9. La mère dit à sa fille, "Tu pars déjà?"  
La mère demande à sa fille si elle part déjà.  
La mère a demandé à sa fille si elle partait déjà.
10. Jean demande, "Est-ce que vous ne me reconnaissez pas, Estelle?"  
Jean demande à Estelle si elle ne le reconnaît pas.  
Jean a demandé à Estelle si elle ne le reconnaissait pas.

*The following examples are to be done orally:*

1. Le petit garçon (dire), "C'est nous qui les avons trouvés."
2. Le visiteur (déclarer), "Je ne vais pas rester longtemps."
3. L'artisan (affirmer), "Il y a vingt ans que je travaille ici."
4. Le marchand (dire), "Je profiterai volontiers de votre offre."
5. Le président (annoncer), "Mesdames et messieurs, la séance est ouverte."
6. La jeune fille (répondre), "Je vous suis très reconnaissante, madame Joli."
7. Le gérant (dire), "Monsieur le directeur, vous pouvez compter sur tout mon dévouement."
8. Le mari (demander), "Ton tailleur de l'an dernier ne fait plus l'affaire?"
9. Le capitaine (affirmer): "Nous allons gagner la partie."
10. L'employé (dire): "Le train de Montréal arrive à sept heures dix."
11. "Mais de quoi nous accuse-t-on? (demander) Jacques.
12. "Ne faites pas l'imbécile, mon vieux," (dire) l'inspecteur.
13. Le professeur (dire), "Vous aurez pu avoir un peu plus d'imagination monsieur."
14. L'étudiant (répondre), "Mais je n'ai pas besoin d'imagination."
15. Le patron (demander), "Voulez-vous comprendre que c'est moi qui vous interroge?"
16. "Qu'est-ce que tu veux dire, Jean," (demander) l'autre.
17. Henri (dire) à son copain: "Où veux-tu que j'aille tout seul?"
18. L'officier (demander) d'un air excédé, "Qu'est-ce qu'il y a?"
19. "Tu la veux toujours, ta cigarette?" (demander) Jean à sa soeur.
20. "Prends patience, Charles," (conseiller) le boulanger.
21. "Tu rinceras les verres, Jeanne," (ordonner) sa mère.
22. "Vous devez avoir soif, messieurs," (dire)-elle.
23. Il (répondre), "J'aurais certainement une impression plus nette si je n'avais pas fermé les yeux à ce moment-là."
24. La dame (dire): "Excusez-moi, madame. Je suis trop fatiguée pour vous parler ou pour vous aider."
25. Le monsieur (demander): "C'est vous qui avez pris cette photo?"—  
"Oh non," (répondre) l'autre, "C'est mon frère qui me l'a donnée."
26. Elle me (dire), "Si tu étais venu plus tôt nous aurions pu aller au cinéma."
27. "Asseyez-vous," me (dire)-elle.



28. Le docteur (déclarer), "J'ai été réveillé à une heure du matin, par un client et j'ai dû rester chez lui jusqu'à quatre heures."
29. La bonne (dire): "Monsieur est absent; téléphonez dans une heure, s'il vous plaît."
30. Le garçon (demander): "C'est bien ici que demeure le maire?"
31. La secrétaire (dire): "Est-ce que je peux vous être utile, monsieur Dupont?" "Oui, (répondre) ce dernier, "Je voudrais que vous m'aidiez à comprendre cette lettre."
32. Il (demander): "Voulez-vous me faire le plaisir de dîner avec moi demain soir, mademoiselle Bonnedent?"
33. Le patron (demander): "Que faites-vous là?" Le commis (répondre), "J'attends que vous me disiez ce que je dois faire."
34. "Mais monsieur," (demander)-je, "Comment savez-vous tout cela?"
35. Le pasteur (affirmer): "Ni ses employeurs, ni ses camarades que j'ai vus, ne le croient capable de ce crime."
36. Jean (écrire): "Je m'excuse de vous avoir quitté si brusquement hier, et je serais bien fâché si cela vous avait causé de l'ennui."
37. Le gérant (demander): "Lorsque vous êtes arrivée, mademoiselle, vous êtes entrée directement chez monsieur Richard?"
38. "Et maintenant, mademoiselle," (dire)-il, "Voulez-vous me conduire à l'endroit où vous avez trouvé les champignons?"
39. "Dites-moi," (dire) le client, "Si je désire, par exemple, augmenter la chaleur de la serre, que dois-je faire?"
40. Pauline (demander) à sa soeur, "Pourquoi cette lettre te rend-elle si joyeuse?"

---

### GREETINGS FROM ENGLAND

56 Parrock Road, Gravesend, Kent, Dec. 18, 1947

Dear Mr. Klinck: I have had the pleasure of meeting Miss Dorothy Wilkins once or twice since she came to England. I hope and believe that we have established a permanent link between your Association and ours. I know I enjoy reading your *M. L. Review* each time it comes, and I hope you find some interest in ours.

Please remember me to your members. I have the pleasantest memories of the one or two functions of yours that I attended, particularly the Moderns Luncheon, at which Miss Wilkins was in the chair.

My very best wishes to you personally for Christmas and the New Year.

Yours sincerely,

J. E. TRAVIS

---

Mr. J. E. Travis is chairman of the Modern Language Association of Great Britain. Many of our readers will recall Mr. Travis' visit to Canada in the spring of 1946, on which occasion he addressed the Annual Convention of the O.M.L.T.A. Miss Dorothy Wilkins, our 1945-46 president, who is now in England on an exchange visit, has established a personal contact with Mr. Travis' Association and will act as our British representative on the Editorial Committee of the *Review*.—THE EDITOR.

## FRENCH IN ALBERTA (A Two-fold Objective)

There are two extreme points of view with regard to objectives and aims in teaching modern languages, particularly French. On the one hand there is the school of thought which holds that the development of conversational ability is the important objective. On the other hand some claim that the development of reading and writing skills is the main legitimate objective. In Alberta there are, unfortunately, too many teachers adhering to the latter viewpoint, whether by choice or circumstance. In the long run the student of French wishes, if he is a normal person, to understand the language when he hears it spoken; he will wish, in addition, to speak it himself, to read it, and to write it. If, during the learning period, he has had experiences through the four-fold media of hearing, speaking, reading and writing French he will have had an interesting and most likely a profitable time in his French classes.

The advocates of the Direct Method are, in the main, persons who speak French with some facility. In England, for example, language teaching is done by speaking the language taught. All teachers of French are encouraged to spend one year in France. The advocates of the Reading Method believe that a student who is taught from the first to read the language will have more to show for his work after two or three years. In Alberta, under conditions as they are in the average class-room, with teachers differing greatly in linguistic skill and training, it has been decided that the best policy is one of steering a course between the Direct Method on the one hand, and the Reading Method on the other . . . After three years of high school French every student should have acquired a reasonable facility in simple spoken French, and, at the same time, reasonable skill in reading French. These objectives need not conflict with each other; in fact there is evidence to indicate that progress in learning to speak accelerates progress in learning to read, and vice versa.

At the end of the third year of high school French, the students sit for an external written examination administered by the High School and Matriculation Examinations Board. This will be an examination uniform for all students whether taught by the Direct Method or by the Reading Method. Oral tests have not yet been devised which are as reliable as written tests; nevertheless questions testing knowledge of French pronunciation are valid and can be expected on the final paper. It is expected that in every school the development of oral and aural skills will go forward along with the development of reading and writing skills. The Department of Education has modernized the written examination at the end of grade twelve. This has been made more reliable by the introduction of more questions of the objective type. There is greater emphasis than formerly on "sight" passages. There are still questions, of course, devoted to vocabulary, verb forms and idioms necessary for conversational use or read-

## SCHOOL BROADCASTS

By VICTOR LEATHERS, *United College, Winnipeg*

The Departments of Education in Manitoba and Saskatchewan present a weekly French language broadcast known as "Le quart d'heure français" prepared for the students in the junior and senior high schools under the direction of Dr. Alfred Glauser, formerly of the University of Manitoba. The broadcasts attempt to present the French language in a variety of moods in order to display the whole range of its musical pattern or intonation; to present normal cultured pronunciation with nothing over-studied in the delivery to accustom the students to attune their ears to the sound of the language. The series is planned to supplement the work of the teacher, not to take his place. A semi-dramatic type of script is presented in which several different voices are heard. Before the broadcasts are presented, members of the radio committee check the scripts very carefully for vocabulary difficulties. To guard against listening fatigue and to aid comprehension, sound effects are introduced and opportunities provided for student participation in the form of songs and questions.

Experience has shown that variety must be secured without loss of simplicity so that the students may be able to follow the broadcast without losing the continuity thread.

The series for this year is based on the prescribed texts for Manitoba and Saskatchewan, and specially prepared manuals are supplied for the use of teachers who use the programmes. These booklets contain a resumé of the content of each broadcast, suggestions for preparatory and follow-up work, and vocabulary lists.

The regular series will consist of twenty fifteen-minute programmes, with an additional series of five advanced programmes for senior students in Manitoba. Programmes are carried over nine radio stations in Manitoba and Saskatchewan, and are used by an increasing number of schools in both provinces. Our students await with interest the broadcast period.

Radio station CKSB (St. Boniface) presents a weekly half-hour programme, "Let's Learn French," which is divided into two fifteen-minute periods. The first half (elementary course, first year) is directed to beginners, and the second half (elementary course, second year) is a continuation of the series which was begun last year. The programmes are under the direction of Dr. C. Meredith Jones, of the University of Manitoba, and are heard every Wednesday evening from 7.30 to 8.00 o'clock.

The aim is to provide the minimum essentials for a conversational working knowledge of the language.

---

---

ing comprehension. Within the limits imposed by a written type of examination an effort has been made to include questions which cannot be answered by those who have little knowledge of French pronunciation and little conversational facility. It is felt that the new type examination measures with a high degree of accuracy general language power in French.

—Extract from Bulletin VI, "Programme of Studies for the High School,"  
Department of Education, Alberta.

## Teaching French Authors in the Middle School

By W. K. GRAY, *North Toronto C.I.*

**A**T a meeting held last fall by the Modern Language Department of North Toronto Collegiate it was decided that a round-table discussion of helpful hints for teaching would be of interest, and perhaps of some use to all concerned. At the next meeting, an informal talk was given by one member on teaching French Authors in the Middle School. The other members added their suggestions and criticisms. Before mentioning a few of the points which arose, I should like to encourage the readers to give similar talks at their own meetings, on any aspect of the teaching of Modern Languages. Certainly, nothing could be lost, and much might be gained in the way of making Authors more interesting for the teacher and the pupil. Much has already been said about making things interesting for the pupil. I think something ought to be done to make it more so for the teacher.

To those of us who have little or no opportunity to see or hear other teachers at their work, the discussion will doubtless bring up many ideas which may be used to vary the Authors lesson. One of the methods used was as follows: The teacher reads the assignment to the students, explaining new words and idioms in French as he goes along. The students follow the reading, using their own texts. While they re-read the section silently, the teacher has time to write the new vocabulary with synonyms or explanations in French on the blackboard. Next, the class, with books closed, is questioned on the section just read. Any new words needed are available on the board. The assignment of a few questions for homework completes the lesson.

To vary this method or supplement it from time to time, the following points were discussed: A brief summary of the story or situation, given in French by one or several of the students at the beginning of the lesson (here the better student is given a chance to express himself); prepared character sketches of the principles of the story, written and given orally in class, and which could be used after correction as selections to be memorized; translation into English of certain passages which might be difficult to interpret, or which are important for the understanding of the story. The occasional use of English was considered helpful to the slow student who might otherwise be completely lost, or who might have misconstrued a part of the story. Memorization of short paragraphs is recommended, particularly if they contain useful idioms or descriptions.

Another method which can be used from time to time when the story permits, that is, when fairly simple passages occur, is this one. Give a long assignment, for two periods or more, for which the students prepare a short summary in French. This would be one which would require very little preliminary explanation by the teacher. The summary would be read in class by as many pupils as possible, and, if necessary, oral questions could be asked after the reading. Discussion by the class would

## A Foreign Language Conference

For the last fourteen years the Department of Foreign Languages and Literatures of the School of Education of New York University has conducted a Foreign Language Conference, the purpose of which is to stimulate interest in foreign languages in the United States. The report of this Conference, entitled "The Place of Foreign Languages in American Education, should be of interest and value to our readers. Copies of this Report may be obtained from Dr. Hymen Elpern, New York University, Washington Square, New York 3, N.Y. The price is 75 cents per copy.

also take place, if anyone did not interpret the section correctly, and this could no doubt be done in French quite easily.

This method could be carried still further. For a short story or play, greater continuity would be given if it were read from beginning to end for story content only, then re-read with emphasis on grammar and word study. To complete the lesson, questions covering the whole story could be assigned and taken up in sections, obliging the student to cover the whole assignment twice, if not three times. Exercises at the back of the text provide an additional review.

No conclusions were drawn at our meeting as to, for example, how much, or how frequently, English translation should be used in Authors; or to what extent Middle School students should be asked to write and hand in summaries in French. Nor did we attempt to arrive at conclusions. We only hoped to bring out some helpful ideas which would make Authors more interesting to teach.



### Do you read SUPERMAN?

Of course you do—and so do your Grade XII pupils! They will also enjoy the amazing adventures of **BARON MUNCHHAUSEN**, the XVIIIth century Superman, whose famous exploits have been recorded and embellished in

#### Münchhausens Grossartige Reisen und Abenteuer

Edited with notes and vocabulary  
By **GEORGE A. KLINCK**

The nineteen selected stories in this little volume have been re-told for students of German in Secondary Schools. They are a collection of short stories arranged under four main headings. Each story is a separate psychological unit, with its own little plot and its amusingly ridiculous situation. The grouping under main headings ensures the repetition of vocabulary in each of the parts.

The humorous adventures of the Baron should provide interesting material for oral instruction.

Price - 50c

**SIR ISAAC PITMAN & SONS  
(CANADA) LIMITED**

381-3 CHURCH ST.  
TORONTO - ONTARIO

# THE PASSIVE VOICE IN GERMAN

By DAVID STEINHAUER, *Oakwood Collegiate, Toronto*

The teaching of the Passive Voice in German presents two problems:  
(1) Recognition of the construction in English, and (2) The formation of the various tense forms.

## 1. Recognition of the Passive Voice in English.

When the subject of a verb is the receiver of the action expressed by the verb, the sentence is said to be passive; i.e., the subject is acted upon. This problem is not made any easier by grammarians, who befuddle the issue, by distinguishing between (a) the "Passive with *werden*," and (b) the "Passive with *sein*." Actually, the latter is a misnomer. Since the so-called "Passive with *sein*" describes a condition or a state, (which is the result of some action in the past, but does not itself denote an action), it should not be classified as a verb. The "Passive," in essence, is a verbal function, and consequently implies an action, with the subject the receiver, rather than the acting force. In this "Passive with *sein*," the verb is "*sein*" and the past participle has purely adjectival or descriptive force.

e.g. *Das Fenster ist zerbrochen*, could be expressed in German: *Das Fenster ist kaputt*.

"*zerbrochen*," therefore, can be replaced by the adjective "*kaputt*," and has a descriptive function only.

The first requisite, therefore, is that there be action.

e.g. The window was broken at five o'clock. *Das Fenster wurde um fünf Uhr zerbrochen*.

The second requisite is that the subject be the receiver of the action, and not the actor. Using the above sentence as an illustration, at five o'clock someone performed the action of breaking the window. Moreover, the subject (the window), was the recipient of that action.

## 2. The Formation of the Various Tense Forms.

The various tense forms of the passive can best be logically developed from the English. The pupil is asked, first, to give the first person singular, active, of the various tenses of the verb "*to see*," in English.

I see	(pres.)	I shall see	(simple fut.)
I saw	(imperf.)	I shall have seen	(fut. perf.)
I have seen	(perf.)	I should see	(simple condit.)
I had seen	(pluperf.)	I should have seen	(compound condit.)

Then, directly alongside have him give the corresponding forms of the passive.

Active		Passive		Name of tense		How tense is made up	
I see		I am seen		pres. passive	pres. indic.	of "to be" +	perfect participle
I saw		I was seen		imperf. passive	imperf. indic.	of "to be" +	perfect participle
I have seen		I have been seen		perfect pass.	perfect	of "to be" +	perfect participle
I had seen		I had been seen		pluperf. pass.	pluperfect	of "to be" +	perfect participle
I shall see		I shall be seen		simple fut. pass.	simple fut.	of "to be" +	perfect participle
I shall have seen		I shall have been seen		fut. perf. pass.	fut. perf.	of "to be" +	perfect participle
I should see		I should be seen		simple condit. pass.	simple cond.	of "to be" +	perfect participle



I had seen      I had been seen  
 I shall see      I shall be seen  
 I shall have seen      I shall have been seen  
 I should see      I should be seen  
 I should have seen      I should have been seen

Upon examining the structure of the English passive, it is noted that whatever tense of the passive is required, you take that tense of *to be*, and add to it the past participle of the required verb.

#### And now comes the high point of the lesson.

The German passive is similarly constructed, except that where the English uses the verb "to be," the German uses "*werden*" (to become), i.e., the required tense of "*werden*" + the past participle of the verb in question. "*Werden*" replaces "*geworden*" as the past participle of "*werden*" in the passive, and is placed right after the past participle of the required verb, e.g.:

Pres. pass.      I am seen      = pres. of      werden + past part. = Ich werde gesehen  
 Imper. pass.      I was seen      = imperf. of      werden + past part. = Ich werde gesehen  
 Perf. pass.      I have been seen      = perf. of      werden + past part. = Ich bin gesehen worden  
 Pluperf. pass.      I had been seen      = pluperf. of      werden + past part. = Ich war gesehen worden, etc.

NOTE.—Whatever tense of the passive is required, use *that* tense of "*werden*" and add to it the past part. of the verb in question.

There remains only to dispose of the matter of the *agent* of the passive action.

Human agent = *von* + dative. Means = *durch* + accusative.

Instrument (highly mechanized means) = *mit* + dative.

e.g. *Die Tür wurde vom Manne zugemacht.*

*Die Tür wurde durch den Wind zugemacht.*

*Die Tür wurde mit einem Schlüssel zugeschlossen.*

#### The Impersonal Passive.

The third person singular of the passive, with the subject "*es*", is commonly used in German,

(1) with intransitive verbs, to denote that an action is going on, when the "*doer*" is of no importance.

e.g. *Es wird heute abend bis zwölf Uhr getanzt.* There is dancing to-night until midnight.

(2) when the verb used in the passive governs a dative case in German.

e.g. *Es wurde ihm befohlen, sich an der Polizei zu melden.* He was ordered to report to the police.

#### Substitutes for the Passive.

The Passive is much less common in German than in English. There are two substitutes:

(1) man + the third person singular of the active. (2) The reflexive verb.

e.g. That is easily done.

(1) *Man kann das leicht tun. (man).* (2) *Das lässt sich leicht tun. (reflexive).*

NOTE.—(1) The latter construction is not recommended for beginners.

(2) Substitutes for the passive may be used only when the agent is not mentioned, and is of no importance.

## A PRACTICAL PHONETICS LABORATORY

The Department of French of University College has added to its teaching facilities a practical Phonetics Laboratory in which to record, test, and correct the French pronunciation and intonation of its students. The Laboratory, located in a specially equipped room of University College, is under the direction of Professor Eugène Joliat, of the Department of French, assisted by Mr. J. S. Tassie. Professor Joliat has made extensive studies of French pronunciation in France and America, and was associated with a similar laboratory at the University of Iowa before joining the Toronto staff.

The new Laboratory, says Professor Joliat, "will be the working adjunct of all classes in the Honour French Courses of the College. Every student of first-year Honour French, for instance, will record his reading of passages of French at least three times during the year to check his progress. His pronunciation will be analyzed and a chart of his mistakes given him so that, hearing his own recording played back, he can correct his French in the Laboratory, under the supervision of qualified instructors. We shall keep on file all recordings of students throughout their four years in the College, so that by the time they graduate they will have had all their pronunciation difficulties ironed out. Students will also be given the opportunity to hear and imitate the best French diction, as recorded by diction teachers and actors of the *Comédie Française*."

The Laboratory is at present equipped with two modern electrical recording machines, one a "Presto Recorder-Player," which uses commercial-size records, and the other a "Soundscriber," which records on smaller translucent Vinylite discs.

D. M. HAYNE, U.C., Room 61.

---

## TORONTO GOETHE SOCIETY

On Dec. 3rd, at 8.30 p.m., a meeting was held at Wymilwood, Victoria College, to found a Toronto branch of the English Goethe Society.

Under the chairmanship of Professor Lewis and with some thirty in attendance the following officers were installed: Professor Needler, Honorary President; Professor Fairley, Chairman; Miss Margaret Sinden, Secretary-Treasurer. The following committee members were added to the executive: Professor Bruno Mendel, U. of T.; Miss Marjorie South, Lawrence Park C.I.; William Beattie, Vaughan Road C.I.

While the society bears Goethe's name, it does not restrict itself exclusively to Goethe, but deals with the whole creative field in German. All business is conducted in English. All teachers who feel drawn to German literature or who have its interests at heart are invited to become members. Those interested should communicate with Miss Sinden, U.C., University of Toronto.



# USEFUL PHRASES FOR GRADES XI AND XII

(Based on *Cours Moyen, Part I*—Travis and Travis)

## LESSONS 9-13

to persuade his father to  
a half an hour  
covered with  
on December 23  
in the midst of  
because of  
over the heads  
a pocket dictionary  
this way!  
20 minutes wait  
several kilometers from  
what his friend says  
difficult to descend  
to be good in French  
to pay a visit to  
no, he answered  
he is not like me  
Christmas Eve  
without delay  
at least  
many people  
too cold to  
a paper in his hand  
that is to say  
many kisses  
it is enough to drive one mad  
everybody  
to buy our tickets  
to make one's way (go)  
a day's work  
so . . . so (not too bad)  
since I  
with a mocking air  
everything took place  
I don't know what  
to get angry  
never any cloths  
I almost missed the train  
to be very thirsty  
to fight a duel  
something to declare  
to succeed in  
except the postman  
to be afraid to  
my extra glasses  
payable at sight

persuader à son père de  
une demi-heure  
couvert de  
le 23 décembre  
au milieu de  
à cause de  
par-dessus les têtes  
un dictionnaire de poche  
par ici!  
20 minutes d'attente  
à plusieurs kilomètres de  
ce que dit son ami  
difficile à descendre  
être fort en français  
rendre visite à  
non, répondit-il  
il ne me ressemble pas  
la veille de Noël  
sans retard  
au (du) moins  
beaucoup de monde  
trop froid pour  
un journal à la main  
c'est-à-dire  
bien des baisers  
c'est à devenir fou  
tout le monde  
prendre les billets  
se rendre  
une journée de travail  
comme ci . . . comme ça  
depuis que je  
d'un air moqueur  
tout s'est passé  
je ne sais quoi  
se mettre en colère  
jamais de vêtements  
j'ai failli manquer  
avoir grand'soif  
se battre en duel  
quelque chose à déclarer  
réussir à  
sauf le facteur  
avoir peur de  
mes lunettes de réserve  
payable à vue

more closely  
 so much the more worthy since  
 in haste  
 to compliment on  
 without any doubt  
 to depend on  
 to have some difficulty in finding  
 over the telephone  
 late  
 a bowl of soup  
 wait!  
 a current of air  
 the first five years  
 to like to  
 nuts to eat  
 to feed  
 to cause pleasure to  
 astonished to see  
 as usual  
 nobody else but  
 this state of affairs  
 all you say  
 how does it happen that  
 instead of  
 to fly away through the window  
 to fall to the ground  
 abroad

de plus près  
 d'autant plus digne que  
 en hâte  
 complimenter de  
 sans aucun doute  
 dépendre de  
 avoir quelque difficulté à trouver  
 par téléphone  
 en retard  
 un bol de soupe  
 tiens!  
 un courant d'air  
 les cinq premières années  
 aimer à  
 des noisettes à manger  
 donner à manger à  
 faire plaisir à  
 étonné de voir  
 de coutume  
 personne d'autre que  
 cet état de choses  
 tout ce que vous dites  
 comment se fait-il que  
 au lieu de  
 s'envoler par la fenêtre  
 tomber à terre  
 à l'étranger

N.B. *The English phrases may be dictated to the class or distributed on mimeographed sheets. The students are then responsible for supplying and memorizing the French equivalents.*

GLADYS EDMONDSON.

#### REVIEW SENTENCES (LESSONS 9—13)

1. He has not put them in the vestry because he never works.
2. They ran quickly, descended the stairs and came to the bank.
3. She sets out for Paris and soon goes to sleep in the train.
4. Mr. Bricourt and Miss Bonin are very generous. Did you see them?
5. In order not to exaggerate, he said nothing and nobody looked at him.

#### TRANSLATION

1. Il ne les a pas mis dans la sacristie parce qu'il ne travaille jamais.
2. Ils ont couru vite, ils ont descendu l'escalier et ils sont venus à la banque.
3. Elle part pour Paris et bientôt elle s'endort dans le train.
4. M. Bricourt et Mlle Bonin sont très généreux. Les avez-vous vus?
5. Pour ne pas exagérer, il n'a rien dit et personne ne l'a regardé.

G. E.

## Review Sentences for Upper School

These sentences include many of the points introduced in the grammatical sections of the lessons in *Cours Moyen, Part II*.

### LESSONS I-III

1. Perhaps you will have time enough to introduce me to her to-morrow. You know him and her, but I know only him.
2. How far is it from his house in the suburb to his office in town? Only he can tell you what you want to know.
3. The man with whose son John works was talking with his neighbour, whose wife is ill. John likes the people among whom he works.
4. It is a question of writing to him and to her. We shall tell them only that the Martins are too old to travel.
5. "I have only two baskets of peaches left," he said to me; then he gave me one of them, which embarrassed me greatly; I was only admiring them.

### LESSONS IV-VI

1. He was to find about thirty books; he may have tried to do so, but I doubt it; you cannot depend on him.
2. She must have told him to wait for her at the station. He could have done it, but he wouldn't. What do you think of that?
3. We saw hundreds of girls; they are to leave this evening; they are quite excited and quite pale; there is no one who does not want to go.
4. Could you lend them a table six feet by three feet? They would have used this one if they could have. They should have two of them.
5. She said quite simply that we ought not to have laughed at the child who was not obeying his mother. He is two years younger than Peter.

## TRANSLATION

### LESSONS I-III

1. Peut-être que vous aurez assez de temps pour me présenter à elle demain. Vous les connaissez, lui et elle, mais (moi) je ne connais que lui.
2. Combien y a-t-il de sa maison dans le faubourg à son bureau en ville? Lui seul peut vous dire ce que vous voulez savoir.
3. L'homme, avec le fils de qui Jean travaille, parlait avec son voisin dont la femme est malade. Jean aime les gens parmi lesquels il travaille.
4. Il s'agit de leur écrire, à lui et à elle. Nous leur dirons seulement que les Martin sont trop vieux pour voyager.
5. "Il ne me reste que deux corbeilles de pêches," m'a-t-il dit; ensuite il m'en a donné une, ce qui m'a embarrassé beaucoup; je les admirais seulement.

### LESSONS IV-VI

1. Il devait trouver une vingtaine de livres; il a pu essayer de le faire, mais j'en doute; on ne peut pas compter sur lui.
2. Elle a dû lui dire de l'attendre à la gare. Il aurait pu le faire, mais il ne (le) voulait pas. Que pensez-vous de cela?
3. Nous avons vu des centaines de jeunes filles; elles doivent partir ce soir; elles sont tout agitées et toutes pâles; il n'y a personne qui ne veuille partir.
4. Pourriez-vous leur prêter une table qui a six pieds de long sur trois

de large. Ils se seraient servis de celle-ci s'ils avaient pu. Ils devraient en avoir deux.

5. Elle a dit tout simplement que nous n'aurions pas dû rire de l'enfant qui n'obéissait pas à sa mère. Il est plus jeune que Pierre de deux ans.

OLIVE E. POWELL, *Carleton Place High School*.

## SIGHT PASSAGES FOR GRADE XIII FRENCH

### A.

Je me trouvai, à un âge où, d'ordinaire, on n'a qu'à suivre la voie qui vous est désignée, libre de choisir moi-même celle où je voulais m'engager

.....  
J'avais beau m'examiner, je ne me découvrais rien qui témoignât d'une inclination marquée . . . . Cette perplexité m'égarait en de longues rêveries, mais aucune de ces rêveries ne me montrait à moi-même sous l'uniforme du soldat, pas plus qu'à sous la robe du magistrat. L'interprétation et l'application des lois me semblait une occupation quelque peu sévère et il ne me paraissait pas avoir hérité de mon père le goût des armes. La rumeur des plaidoiries et des arrêts ne m'attirait pas davantage que le tumulte des camps et le fracas des batailles. Certes, j'étais de trop bonne souche pour douter, le cas échéant, que je donnasse de grand cœur ma vie pour le service du roi et j'eusse été très capable, comme mon père à Lansfeld, de charger bravement à la tête de ma compagnie, mais je ne pouvais me dissimuler que je ressentais, au fond de moi-même, plus de disposition à la recherche du plaisir qu'à la poursuite de la gloire.

Cet attrait du plaisir, je ne l'éprouvais pas cependant aussi clairement que je l'exprime, mais d'une façon confuse et indéterminée et dont je n'étais pas en état de raisonner. Il consistait en une sorte de paresse qui me faisait aimer mes aises et en une sorte de curiosité qui me piquait d'un aiguillon intérieur . . . . HENRI DE RÉGNIER, *Les Bonheurs Perdus*.

*Répondez en français par des phrases complètes.*

1. Comment ce garçon différerait-il d'autres jeunes gens? 2. Exprimez autrement: "J'avais beau m'examiner." 3. Quelle était la cause de ces longues rêveries? 4. A quelles occupations pensait-il? 5. Que savez-vous de son père? 6. Donnez un synonyme pour "fracas" et pour "certes." 7. Laquelle des deux occupations trouverait-il moins rigoureuse? 8. Aimait-il le travail, à votre avis? 10. Ecrivez le contraire de "paresse."

### B.

Peu de noms sont aussi justement célèbres que celui de Pasteur. Dans l'ordre de la science, le XIXe siècle n'en a pas de plus grand; il n'en a pas je puis dire, de meilleur.

N'avez-vous pas entendu parler des infiniment petits appelés microbes, qui sont la cause de la fermentation, et les agents d'une foule de maladies? Pasteur les étudia et les combattit. Pensez à la puissance d'esprit et à la patience qu'il faut pour lutter contre des ennemis si mystérieux et si nombreux!

Quand on représentait à Pasteur qu'il s'exposait, en manipulant tous les jours tant de germes mortels, en étudiant, sur des animaux ou des hommes, les causes des maladies contagieuses, il répondait: "Eh! qu'im-

porte? La vie au milieu du danger, c'est la vraie vie, c'est la grande vie, c'est la vie du sacrifice, c'est la vie de l'exemple, celle qui féconde!"

Ses découvertes, sa probité scientifique, la dignité de sa vie, son désintéressement—car Pasteur ne voulut point tirer un profit personnel de ses inventions dont une seule eût pu faire sa fortune—valurent au savant français une gloire incomparable. Toutes les nations adoptèrent ses méthodes, célébrèrent son nom, et reconnurent la noblesse de la France, dans ce fils d'un tanneur.

D'après tout ce qu'on sait de l'enfance de Louis Pasteur, l'éducation de la volonté et celle du cœur fut admirablement comprise par ces parents si laborieux, si droits, si attentifs. La médiocrité de leur fortune ne nuisit point à la perfection du chef-d'œuvre. Elle y servit au contraire, en prouvant au jeune homme que le bonheur familial, la beauté du caractère, la générosité, sont indépendants de la richesse.

RENÉ BAZIN: *La Douce France*

1. Qui était Louis Pasteur? 2. Qu'est-ce que c'est qu'un microbe? 3. Exprimez autrement en français "lutter." 4. Quels traits de caractère Pasteur dut-il avoir pour continuer sa lutte contre les microbes? 5. A quel danger s'exposait-il en faisant cette sorte de travail? 6. Comment a-t-il considéré ce danger? 7. Aurait-il pu faire une fortune en faisant cette sorte de travail? 8. Qui a reçu les bienfaits de ses expériences? 9. Est-il descendu d'une famille qui était dévouée à la science? 10. Qu'a-t-il appris de ses parents pauvres?

C.

Il importe tout d'abord de constater que la poésie française a été vraiment renouvelée dans le dernier demi-siècle. Les poètes français modernes ont découvert dans la langue des ressources insoupçonnées, des rythmes nouveaux, des combinaisons musicales plus variées.

Plus riche est la floraison du roman contemporain. Il semble bien que la popularité du roman soit due, en grande partie, au fait que c'est le genre qui permet le mieux à l'auteur d'exprimer son tempérament. Roman d'analyse psychologique, études de mœurs dépouillées de la brutalité du naturalisme et pourtant vraies et pittoresques, évocations de pays lointains dans des ouvrages exotiques qui se comptent par centaines, peintures des différentes provinces françaises, ou, comme on l'a dit souvent, des régions, tableaux de la vie des champs, des ouvriers et des humbles, romans qui glorifient l'énergie physique et le sport, tous les genres apparaissent.

D'autre part, il faut constater une décadence évidente du théâtre. Faut-il en accuser le public, la concurrence du cinéma et surtout du cinéma-parlant, les directeurs de théâtre ou les conditions économiques? Les avis sont partagés.

1. De quelle époque s'agit-il? 2. Qu'est-ce qu'il y a de différent dans la poésie moderne? 3. Lequel des genres de littérature mentionnés a fleuri le plus? 4. Pourquoi le roman est-il un genre qui jouit de la faveur des lecteurs? 5. Nommez deux sujets qu'emploient les romanciers. 6. Donnez deux des raisons que donne l'auteur pour expliquer le commencement de la ruine du théâtre. 7. Exprimez autrement: un demi-siècle; variées; contemporain; mœurs; ouvrages.

HELEN B. EUBANK, *Runnymede C.I.*

## FRENCH SIGHT FOR GRADE XII

### A.

Le Serpent-Noir examina avec assez de dédain la cravate, la chemise et le pantalon du capitaine; mais en revanche, il donna une attention toute particulière à la montre, dont il est évident qu'il ne connaissait pas l'usage; cependant, après l'avoir tournée et retournée en tous sens, suspendue par la petite chaîne, balancée par la grande, convaincu qu'il avait affaire à un être animé, il la porta à son oreille, écouta avec attention le mouvement, la tourna et la retourna encore pour tâcher d'en découvrir le mécanisme, mit une main sur son cœur, tandis que, de l'autre, il reportait une seconde fois le chronomètre à son oreille; et, convaincu que c'était un animal, puis qu'il avait un pouls qui battait à l'instar du sien, il la coucha avec le plus grand soin auprès d'une petite tortue; puis, comme satisfait de la part qu'il s'était appropriée, il poussa du pied la cravate, la chemise et le pantalon, les laissant généreusement à la disposition de son équipage.—*Le Capitaine Pamphile*—Dumas.

- 2 1. À quoi le Serpent-Noir ne s'intéressait-il pas beaucoup? 2. Que regarda-t-il avec beaucoup de soin? 3. Quelle chose est évidente? 4. Qu'est-ce qu'il porta à son oreille? 5. Qu'est-ce qu'il essaya de découvrir? 6. Donnez un autre mot pour le mot "chronomètre." 7. Pourquoi le Serpent-Noir est-il convaincu qu'il avait un animal à la main? 8. Quelle action montra qu'il était satisfait de la part qu'il s'était appropriée? 9. Donnez l'adverbe qui se forme de: (1) évident; (2) particulière. 10. Eprémez autrement: (1) en tous sens; (2) un être animé. 11. Donnez un autre mot de la même famille que: (1) soin; (2) généreusement.

*End.*

### B.

La journée était brûlante, et les personnes qui se promenaient dans le parc étaient accablées de chaleur, lorsqu'une vieille dame très grosse arriva en se hâtant le long d'un sentier. Elle était suivie de très près par un vagabond à l'air grossier. Deux fois, elle lui ordonna de la quitter, mais il persistait à marcher tout à fait derrière elle. A la fin, la vieille dame, dégoûtée, regarda autour d'elle et dit en colère:

"Faites attention, mon garçon, si vous ne vous en allez pas, je vais appeler le sergent de ville."

Le pauvre garçon la regarda, les larmes dans les yeux, et répondit:

"Pour l'amour du ciel, madame, ayez pitié de moi et n'appellez pas d'agent de police, car vous me procurez dans tout le parc le seul endroit à l'ombre."

1. Quel temps faisait-il ce jour-là? 2. Décrivez la dame qui est arrivée au parc. 3. De qui était-elle suivie? 4. Comment l'a-t-elle menacé? 5. Pourquoi l'avait-il suivie?

## GRADE XI

Mme Vernet était allée voir une de ses amies à la campagne. On lui dit qu'un revenant se promenait toutes les nuits dans un des appartements du château; par conséquent, personne ne voulait l'occuper. Comme elle n'était pas superstitieuse, elle avait la curiosité de s'assurer du revenant



et voulait absolument se coucher dans cet appartement. Au milieu de la nuit, elle entendit ouvrir sa porte. Elle parla, mais le spectre ne lui répondit pas et marcha vers le lit. La dame étendit les mains pour sentir si elle pouvait toucher le revenant. Elle saisit deux oreilles qui étaient longues et velues. Elle n'osa retirer les mains de peur de perdre le spectre. Quand le jour arriva, elle reconnut un gros chien qui avait l'habitude de venir chercher une place confortable pour passer la nuit.

1. A quelle heure du jour le revenant se promenait-il? 2. Pourquoi Mme Vernet n'avait-elle pas peur de revenant? 3. Pourquoi était-elle surprise le matin? 4. Pourquoi la dame a-t-elle étendu les mains? 5. Pourquoi le spectre ne lui a-t-il pas répondu?

#### GRADE X

Le roi de France Henri IV était (was) un homme très gai, simple et bon, aussi bon père que bon roi. Voici à son sujet une anecdote qu'on raconte dans les écoles françaises:

Henri IV s'amuse un jour avec ses enfants. Il est à quatre pattes sur le plancher, ayant (having) sur le dos ses deux jeunes fils qu'il promène autour de la chambre; la plus grande de ses filles a les guides; les enfants font "clac clac," comme s'ils montent un vrai cheval, et éclatent de rire.

Tout à coup entre l'ambassadeur d'Espagne. Le roi s'arrête un instant: . . . Monsieur l'ambassadeur, dit-il, avez-vous des enfants?

. . . Oui, Sire.

. . . En ce cas, je peux finir le tour de la chambre. Et il continue.

1. Quelle sorte d'homme était le roi? 2. Qu'est-ce qu'il fait avec ses enfants? 3. Qui est sur son dos? 4. Qui entre à ce moment? 5. Pourquoi dit le roi qu'il peut continuer?

#### GRADE IX

Robert et sa soeur Louise sont dans leur jardin. Ils plantent des fleurs. Robert plante des fleurs rouges mais Louise préfère les fleurs bleues.

Après quelques minutes un petit chien brun entre dans le jardin. Il y a un os dans sa bouche. Il commence à placer l'os dans le jardin parmi les fleurs de Robert et de Louise.

Soudain Louise trouve le petit chien qui plante son os et elle crie—Regardez, Robert! Regardez le chien! Il plante son os dans notre jardin!

Alors les deux enfants commencent à chasser le chien, mais il désire être un ami des enfants et il leur donne la patte. Puis il trouve une balle et il leur demande de jouer à la balle.

Pendant qu'ils jouent un petit garçon arrive. Il regarde le chien et il dit—Voilà mon chien! Je le cherche et le voici dans votre jardin!

Alors Robert et Louise donnent le petit chien à son maître et ils disent au revoir.

Après ce jour le petit chien brun visite les deux enfants tous les jours.

1. Où sont Robert et Louise? 2. Que plantent-ils? 3. Qui entre dans le jardin après quelques minutes? 4. Pourquoi entre-t-il dans le jardin? 5. Qui trouve le petit chien? 6. Qu'est-ce que les enfants commencent à faire (to do)? 7. Que le chien trouve-t-il? 8. Qu'est-ce qu'il leur demande? 9. Qui est le petit garçon qui arrive? 10. Pourquoi le petit chien brun visite-t-il les enfants tous les jours?

FLORENCE E. NICHOLS, Beamsville H.S.

## GRADE XIII GERMAN AT SIGHT

### A.

Die Wüste Sahara, die unter allen Einöden der Erde die schrecklichste und ausgedehnteste ist, bietet manche Verwandtschaft mit dem Ozean und nicht mit Unrecht wird sie das Meer ohne Wasser genannt. Im Norden und Süden von fernen Küstengestaden umgeben, erscheint sie wie der Ozean dem Auge ohne Grenzen und erweckt wie dieser das Gefühl der Unendlichkeit. Oasen ragen gleich Inseln aus ihrem Sande hervor, und Schiffe durchziehen sie nach allen Richtungen. Es sind die geduldigen Kamele, ohne die die Küsten- und Inselbewohner der Sahara ebensowenig zueinander kommen könnten wie die durch das Wasser des Ozeans getrennten Völker ohne Segel- und Dampfschiffe. Gleich diesen Fahrzeugen wird das Wüstenschiff vor der Abfahrt mit Waren und Lebensmitteln beladen; gleich ihnen hält es bei den Inseln an, um frisches Trinkwasser aufzunehmen, und landet endlich in den Hafenorten, die rings die Sahara umgeben. Das Wasser trägt es in mächtigen Lederschlauchen, die Lebensmittel in Korben, die aus Palmenfasern geflochten und in verschiedene Fächer geteilt sind, und da es im Sandmeere ebensowenig wie auf dem Wassermee an Räubern fehlt, so wird das Kamel auch mit Waffen beladen.

1. Wozu vergleicht man die Wüste Sahara? 2. Wie ist einem zu Mute wenn man die Wüste Sahara ansieht? 3. Welche sind die Inseln in diesem Meere ohne Wasser? 4. Was ist in der Wüste ebenso unentbehrlich wie die Segel- und Dampfschiffe auf dem Ozean? 5. Wie fahren die "Schiffe" von beiden Sorten auf ihre Reise ab? 6. Warum halten beide "Schiffe" bei den Inseln an? 7. Wie wird das Schiff der Wüste gegen Feinde geschützt? 8. Wer ist wirklich das Schiff der Wüste?

HELEN MCKAY, *Mimico H.S.*

### B.

Ein Mann fiel einmal in einen Fluss und konnte sich nicht retten. Er schrie um Hilfe, und ein Bauer eilte herbei, und zog ihn mit einer Stange aus dem Wasser; dabei stach er ihm aber unglücklicherweise ein Auge aus. Nun ging der Mann zum Richter, verklagte seinen Retter und verlangte, er solle ihm Büsse für das verlorne Auge geben. Der Richter wusste lange nicht, wie er den Fall entscheiden sollte, und die Leute lachten über ihn.

Da ging er eines Tages auf das Feld, um über die Sache nachzudenken, und sah drei Knaben sehr ernsthaft auf einem Steinhaufen sitzen und zusammen sprechen.

"Was macht Ihr da?" fragte der Richter.

"Wir halten Gericht," antwortete einer von den Knaben, "über den Bauer, der einen Mann gerettet hat und ihm dabei ein Auge ausstieß."

"Und was ist Euer Urteil?"

"Wir erkennen, dass der gerettete Mann an derselben Stelle ins Wasser geworfen werden soll, wo er hineinfel. Wenn er sich selbst retten kann, so soll er Büsse für sein Auge bekommen. Kann er es aber nicht, so soll der Retter nicht bestraft werden."



Der Richter war so froh, als er dieses Urteil hörte, dass er dem Knaben einen Taler gab. Dann ritt er nach Hause und sprach das Urteil. Der gerettete, aber undankbare Mann wurde also wieder ins Wasser geworfen, und da er sich nicht selbst retten konnte, so ist er bei dieser Gelegenheit auch ertrunken.

1. Wie und von wem wurde der Mann aus dem Wasser gerettet? 2. Was für ein Unglück geschah dabei? 3. Warum lachten die Leute über den Richter? 4. Was besprachen die Knaben, die der Richter auf den Steinhäufen sitzen sah? 5. Wie würden diese Knaben die Sache beurteilen? 6. Was bekamen die Knaben, die dem Richter so guten Rat gegeben hatten? 7. Was geschah endlich dem Manne, der in den Fluss gefallen war?

HELEN McKAY, *Mimico H.S.*

---

### GRADE XIII SPANISH AT SIGHT

La verdad es que la presencia de Mireya hace tolerable la monótona labor de enseñar historia literaria a los veinte pequeños salvajes de la clase, unos muchachos decididos desde su infancia a ignorar le existencia misma de una cosa llamada literatura. El señor Fernández trata en vano de mantener el orden en la clase. No logra imponer su autoridad a los estudiantes. No logra hacerlos escuchar en silencio; hay un murmullo constante. Cuando ese murmullo llega a ahogar su propia voz, el señor Fernández interrumpe su exposición sobre el Romanticismo o sobre los orígenes de la literatura novelesca, da con la mano un fuerte golpe en la mesa, exclama "Silencio," manifiesta que está dispuesto a expulsar de la clase a los delincuentes. Pero todo es inútil. Se ve que ese profesor pálido y pequeño, que mientras habla no sabe qué hacer con las manos, que sin necesidad se ajusta continuamente los lentes a su nariz; se ve que ese hombrecito tan débil no inspira respeto a aquella colección de salvajes que pasan sus días jugando al football, rompiéndose las narices en continuas disputas.

En el primer momento después de cada golpe en la mesa, los muchachos guardan silencio; pero pronto el murmullo crece y gradualmente se hace intolerable. El profesor no logra hacerse oír, su palabra desaparece. Comprende que está perdiendo en aquel combate verbal; siente profundamente su impotencia. La debilidad e insuficiencia de sus voz le mortifican. Cuando uno aspira a dominar a los hombres con la magia de la palabra, es trágico tener una pobre vocécita que a veces adquiere tonos ridículos. El señor Fernández comprende que sus palabras no inspiran respeto, que no despiertan la atención de nadie. Muchas veces, viajando en tren, en automóvil o en el subterráneo, tiene la sensación de que su compañero no entiende ni manifiesta ningún interés en lo que dice.

*Contéstese en español:*

1. ¿Cuáles son los temas de instrucción del señor Fernández? 2. ¿Porqué le es muy difícil enseñar a su clase? 3. ¿Qué acciones hace él mientras habla? 4. ¿Porqué hace esto? 5. ¿De qué están interesados los alumnos? 6. ¿Qué debilidad le hace imposible enseñar a estos salvajes? 7. ¿Porqué debió él saber que sus palabras no inspirarían respeto? 8. ¿Qué habría

él querido hacer a los alumnos que no le desoyen? 9. ¿Cuál era el recurso último del profesor tratando de callar a los estudiantes? 10. ¿Quién le ayudaba más en su enseñanza?

JOHN M. BARR, *Runnymede C.I.*

## GRADE XII SPANISH AT SIGHT

### A.

El ama de llaves había perdido de la noche a la mañana el apetito y el sueño, y huía de padre de Berta, porque no estaba segura de guardar el secreto que llevaba en el alma. Siempre el mismo pensamiento, dando vueltas en su cabeza como un remolino. Vamos; la locura de Berta iba a costarle el juicio a la nodriza.

Una noche se agitaba sin poder dormirse: su imaginación se hallaba llena de sombras pavorosas. En medio de la obscuridad, veía semblantes que se le acreaban y huían, riendo y llorando, que se desvanecían para volver a reproducirse, y todas estas cabezas, que danzaban ante sus ojos, tenían, a pesar de sus grotescas facciones, una semejanza diabólica con la cabeza de Adrian Baker. La nodriza, aterrada, cerraba los ojos por no verlas, y, sin embargo, continuaba viéndolas.

Se creía bajo el imperio de una pesadilla, y, haciendo un esfuerzo, se sentó en la cama. Entonces oyó un sonido lejano, un acento dulce, una música misteriosa, cuyas notas se perdían en el silencio.

Redobló la atención de sus oídos, y pronto comprendió que aquellas notas se escapaban del piano, y saltó de la cama, exclamando:

—¡Berta! ¡Berta!

Comenzó a vestirse apresuradamente y a tientas, diciendo con voz atribulada:

—Sola, en el pabellón . . ., a estas horas! Hija de mis entrañas; está loca!

*Contestese en español:*

1. ¿Cuál era el secreto que el ama de llaves llevaba en el alma? 2. ¿Cómo la afectó este secreto? 3. ¿Qué forma particular tenían las cabezas que vio ella en su imaginación? 4. ¿Cómo trató ella de librarse de estas alucinaciones? 5. ¿Qué la imperió salir de la casa? De dónde vinieron las notas músicas? 7. ¿A quién esperaba hallar en el pabellón?

JOHN M. BARR, *Runnymede C.I.*

### B.

Hace más de siete mil años, había en la región que hoy se llama México una raza de indios que eran tan expertos en las artes, la arquitectura, la agricultura, y las matemáticas como los habitantes de Egipto.

No lejos de la capital de México están las ruinas de la antigua capital de los aztecas. Esta capital se llamaba Teotihuacán, un nombre indio que en español significa "la ciudad de dios." Entre las ruinas se encuentran la Pirámide del Sol y la Pirámide de la Luna. Estas Pirámides son diferentes de las Pirámides de Egipto en forma y construcción. No están construidas de piedra, sino de ladrillos de adobe. No se usaban como tumbas, como en Egipto, sino como altares. Por eso, hay siempre plataformas en las cimas. En Cholula está la Pirámide más grande y más antigua del mundo. Esta Pirámide servía de centro religioso para todo el imperio azteca. Aquí estaba el fuego eterno, porque era obli-

gación religiosa de los aztecas extinguir todos los fuegos del imperio cada cincuenta y dos años. Para encender los fuegos de nuevo, tenía cada pueblo que mandar a Cholula un mensajero. Estos mensajeros encendían una torcha en la cima de la pirámide y volvían con ella a sus pueblos. Hoy la Pirámide de Cholula está cubierta de árboles y plantas, pero todavía sirve de templo, porque en lugar del antiguo altar azteca, hay una iglesia católica construida por los cristianos españoles,

(*Voces de las Américas*)

Contéstese en español:

1. ¿Quiénes eran los aztecas?
2. ¿Dónde estaba su capital?
3. ¿Qué quiere decir el nombre de su capital?
4. ¿Qué hay entre sus ruinas?
5. ¿De qué están construidas las pirámides de Egipto?
6. ¿Cómo se usaban las pirámides de Egipto?
7. ¿Qué quiere decir "cima"?
8. ¿Qué hay en las cimas de las pirámides de México?—¿Por qué?
9. ¿Por qué era si importante la Pirámide de Cholula?
10. ¿Qué había en la cima de esta pirámide?
11. ¿Qué hay en su cima ahora?
12. ¿Qué hacían los aztecas cada cincuenta y dos años?—¿Por qué?
13. ¿Qué es un pueblo?
14. ¿Qué tenían que hacer todos los pueblos cada cincuenta y dos años?
15. ¿Qué llevaban los mensajeros a sus pueblos?
16. ¿Cómo es esta pirámide hoy?

KATHLEEN M. ASMAN, *St. Mildred's College, Toronto.*

### When the Circulation Increases Steadily

That is the proof that the public approves. Year by year

#### LE FRANCAIS A LA PAGE

increases its circulation, as teachers discover how effective it is in arousing interest in the French language.

#### YOU ARE INVITED

to write us for free sample copies of "Le Francais a la Page," a French newspaper published three times per month, featuring Current News, Scientific Articles, Sports, Radio and the Movies; also Cross-word Puzzles, Songs and Humor. We are beginning our 9th year of publication.

Write to-day for your copy and for information about rates for individual and class subscriptions to

#### LE FRANCAIS A LA PAGE

23 ISABELLA STREET

TORONTO 5, CANADA

### THE FRENCH CANADIAN OUTLOOK

By Richard M. Saunders

A few copies still available. Send your order to Mr. G. A. Klinck, 194 Dawlish Ave., Toronto, Ont. Price 25 cents per copy.

## MODEL EXAMINATIONS

GRADE XII—GERMAN— March, 1948

*Texts—Himmel, meine Schuhe! Lernen Sie Deutsch!*

I. Beantworten Sie auf deutsch mit einem Satz!

1. Wohin setzen gewöhnlich alle Hotelgäste ihre Schuhe, ehe sie zu Bett gehen? Warum?
2. Erklären Sie, warum Mynheer van Halsten seine Schuhe immer bei sich haben wollte!
3. Warum konnten Karl und der Holländer nicht sehen, ob der Däne im Zuge die Diamantenschuhe anhatte?
4. Was hatte er mit den Schuhen gemacht?
5. Wie wusste Karl durch die Spur im Staub auf der Landstrasse, dass ein Mann die Schuhe angezogen hatte?
6. Welche Frage stellte er an die Bäuerin, die im letzten Hause des Dorfes wohnte?
7. Was hatte der Wanderbursche mit den Schuhen getan?

II. Setzen Sie ins Passiv!

1. Er gibt das Zeichen zur Abfahrt.
2. Wir haben die Türen geschlossen.
3. Sie wird das Theater besuchen.
4. Ich setze die Reise fort.

III. Setzen Sie in die indirekte Rede mit:

- (a) Er sagte, dass—1. Das Buch ist interessant. 2. Schreiben Sie mir!
- (b) Er sagte—1. Wir finden es nicht.
- (c) Er fragte—1. Welche Rolle hat er gespielt? 2. Wissen Sie das?

IV. Ins Deutsche übersetzen:

1. The luggage was brought into the hotel. Then Karl asked: "When does your train to Weimar leave?"
2. Do his relatives often invite him to go to the theatre with them?
3. Much money has been lost by the rich man. If we found it, we should give it back to him.
4. If he had not been busy, he would have done it at once.
5. Whenever we see the old man he says to us: "May you always be happy!"

V. Lesen Sie und beantworten Sie dann die Fragen auf deutsch!

An einem Spätherbstnachmittage ging ein alter, wohlgekleideter Mann langsam die Strasse hinab. Er schien von einem Spaziergange nach Hause zurückzukehren, denn seine Schnallenschuhe, die einer vorübergegangenen Mode angehörten, waren bestaubt. Den langen Rohrstock mit goldenem Kopf trug er unter dem Arm; mit seinen dunkeln Augen, in welche sich die ganze verlorene Jugend gerettet zu haben schien, und welche eigentümlich von den schneeweissen Haaren abstachen, sah er ruhig umher oder in die Stadt hinab, welche in Abendsonnendufte vor ihm lag.—Er schien fast ein Fremder; denn von den Vorübergehenden grüssten ihn nur wenige, obgleich mancher unwillkürlich in diese ernsten Augen zu sehen gezwungen wurde.

Endlich stand er vor einem hohen Giebelhause still, sah noch einmal in die Stadt hinaus und trat dann in die Hausdiele.

eigentümlich = fremdartig, seltsam.

abstechen, stach ab, abgestochen = kontrastieren.

zwingen, zwang, gezwungen = compel, force.

1. Was für Kleider hatte der Mann an?
2. Zu welcher Jahreszeit geschah dies?
3. Was zeigt an (= indicates), dass es nicht geregnet hatte?
4. Was für Schuhe trug der Mann?
5. Warum grüssten ihn nur wenige Leute?
6. Wovor blieb er stehen?
7. Was ist "die Jugend"?
8. Was ist das Gegenteil von:  
lang, dunkel, schneeweiss, ruhig.
9. Schreiben Sie den Infinitiv und die dritte Person des Präsens und des Perfekts der nachstehenden Verben:  
grüssen, trat.

VI. (a) Mark the stressed syllables in the following words:

Kopfkissen, verbringt, aufgegeben.

(b) Which of these words contain the sound of "u" in the English word "put"?

Bruder, Mutter, kühl, Glück, Taschenuhr, wurde, Museen.

VII. Diktat:

In der ersten Nacht, die wir in Heidelberg zubrachten, gingen wir früh schlafen. Aber nach zwei oder drei Stunden wachte ich auf, lag und horchte eine Weile behaglich auf den weichen Fall des Regens. Ich glaubte wenigstens, dass es Regen sei; aber es war nur das leise Rauschen des Flusses. Endlich stand ich auf und trat an das Fenster. Da lag die Stadt unter dem schwarzen Schatten des Schlosses, ein glitzerndes Netz blinkender Lichter, aneinandergereiht auf den Brücken, von denen glänzende Streifen auf das Wasser fielen. Es funkelte und blitzte in dem dunklen Tal, als ob alle Diamanten der Welt dort aufgehäuft wären.

Heidelberg am Tage ist unbeschreiblich schön, aber Heidelberg bei Nacht ist fast noch schöner.

$$30 \div 3 = 10$$

#### MARKING SCHEME

I (5 + 3 + 3 + 3 + 5 + 3 + 3) = 25; II = 8; III = 10; IV (7 + 6 + 8 + 6 + 5) = 32; V (2 + 2 + 2 + 3 + 2 + 2 + 2 + 4 + 6) = 25; VI (3 + 2) = 5.

$$= 105 \times 2/3 = 70 + 10 \text{ (dictation)} + 20 \text{ (term)} = 100.$$

MAUDE STANDING, *North Toronto C.I.*

GRADE XII FRENCH—March, 1948

1. *Ecrivez les verbes suivants au temps indiqué:*

- envoyer, au futur: il \_\_\_\_\_  
 savoir, au présent du subjonctif: que vous \_\_\_\_\_  
 croire, au passé indéfini: nous \_\_\_\_\_  
 connaître, à l'imparfait: je \_\_\_\_\_  
 10 valoir, au conditionnel: il \_\_\_\_\_  
 conduire, au passé défini: ils \_\_\_\_\_  
 voyager, au présent de l'indicatif: nous \_\_\_\_\_  
 prier, à l'imparfait: vous \_\_\_\_\_  
 appeler, au futur: elle \_\_\_\_\_  
 suivre, à l'impératif, 2ième personne du singulier: \_\_\_\_\_

2. *Ecrivez le contraire des expressions suivantes:*

- 5 remplir; content; oublier; tranquillement; il est permis.

3. (a) Dans la liste suivante choisissez: (i) deux mots qui contiennent le même son que la lettre 'y' du mot 'payer'; (ii) deux mots qui contiennent le son 's'; deux mots contenant le même son que la lettre 'g' du mot 'sage'; peindre, bijou, bénédiction, commerçant, signal, deuil, diviser, intérieur, bouger, tas.

- (b) *Indiquez les cas de liaison dans la phrase suivante: C'est un interne au lycée Lakanal.*

- (c) *Quelles consonnes ne se prononcent pas dans la phrase suivante? Le capitaine portait son brassard.*

- 6 4. *Définissez les termes suivants: veuve, bouche bée, le wattman.*

5. *Employez chacune des expressions suivantes dans une phrase d'au moins six mots: s'apercevoir, se presser, à l'ombre, tandis que, quotidien.*

6. *Traduisez en français:*

- (1) At which intersection did you see the crowd? At the one near the museum.

- (2) What is making that funny noise? It is the electric bell which directs the traffic.

- (3) Those who have the good fortune to live across from the city hall don't need a watch or an alarm clock.

- 51 (4) In my opinion she would rather receive a sewing machine than a piano because the former is more useful.

- (5) Can you play tennis? Yes, but I can't play to-day, for my niece is going to be married and I want to be present at the wedding.

- (6) If I give him my present on the thirty-first of March, give him yours on the first of April.

- (7) If the stranger had not told an interesting story, no one at the inn would have paid for the glasses of wine which he drank.

7. *L'Echasse répétait à tout instant:*

—Passez pas devant le soupirail.

- (1) Qui était l'Echasse?

- 10 (2) À qui parlait-il?

- (3) Pourquoi ne devait-on pas passer devant le soupirail?



- (4) Qui a regretté plus tard d'y avoir passé? Pourquoi?
8. Et je cheminai . . . je cheminai. Quelle battue! j'ai la chair de poule rien que d'y songer. Un petit sentier, plein de ronces, d'escarboucles qui luisaient et de serpents qui sifflaient, m'amena jusqu'à la porte d'argent.
- (1) Qui chemina? (2) D'où venait-il?
- (3) Qui était à la porte d'argent pour le recevoir?
- 11 (4) Quelle question le visiteur a-t-il posée à celui qui y était?
- (5) Quelle était la réponse à cette question?
- (6) Quand a-t-on la chair de poule?
- (7) Écrivez le synonyme de: songer, cheminai.
9. (*Les Misérables*)
- (1) Décrivez l'homme qui est arrivé à Digne. (trois détails)
- 14 (2) Quelle réception lui a-t-on faite (a) à l'auberge, (b) chez l'évêque?
- (3) Pourquoi Mme Magloire était-elle inquiète ce soir-là?
- (4) Pourquoi cet homme a-t-il frappé à la porte de l'évêque?
10. Le capitaine monta les six marches qui conduisaient à la cabine. et s'avança sur la pointe du pied jusqu'à la porte; il la trouva entr'ouverte, s'arrêta un instant pour respirer, puis jeta un coup d'œil dans l'intérieur. Il n'était éclairé que par quelques rayons obliques de la lune, qui glissaient par la fenêtre de l'arrière: ils tombaient sur un homme accroupi à cette fenêtre et regardant si attentivement un objet qui paraissait absorber toute son attention, qu'il n'entendit pas le capitaine qui ouvrait la porte et la refermait au verrou derrière lui. Cette préoccupation de celui à qui il avait affaire et qu'il avait parfaitement reconnu pour Policar, quoiqu'il lui tournât le dos, parut amener un changement dans les intentions du capitaine; il repoussa dans sa ceinture son pistolet, qu'il en avait déjà à moitié retiré, s'approcha lentement et silencieusement de Policar; puis enfin, il saisit Policar d'une main par le collet de l'habit, de l'autre par le fond de la culotte, et l'envoya avant qu'il eût le temps de faire la moindre résistance ou de pousser le plus petit cri, examiner de plus près l'objet qu'il regardait avec une si grande attention.
- 23 (1) Comment le capitaine est-il arrivé à la cabine? (2) Quelle précaution a-t-il prise pour ne pas être entendu? (3) En arrivant à la porte, qu'a-t-il fait? (4) Quelle lumière y avait-il dans la chambre? (5) Qu'est-ce qu'on pouvait y voir? (6) Pourquoi l'homme n'a-t-il pas remarqué que quelqu'un était entré? (7) Quel effet est-ce que cela semblait avoir sur les plans du capitaine? (8) Qu'est-ce qui indique qu'il avait eu l'intention d'employer son pistolet? (9) Quel bruit a-t-il fait? (10) Exprimez d'une autre manière: conduisait, un coup d'œil, parut, silencieusement. *omit*

150

$$\frac{150}{2} = 75 + 10 \text{ (Dictée)} + 15 \text{ (Term)} = 100.$$

2

MARJORIE FUGLER, *Humberside C.I.*

#### GRADE XII DICTÉE

Quand j'ai lu la lettre de ma nièce, j'ai décidé tout de suite de choisir un cadeau pour elle. J'aurais voulu lui donner des disques mais elle a déjà cassé ceux qu'elle a reçus à Noël. Je lui ai acheté deux montres qu'elle a perdues. Si je lui donnais une robe, elle ne tarderait pas à la ruiner. Qu'il est difficile de trouver quelque chose de durable pour les jeunes filles!

$20 \div 2 = 10$ .

M. F.

#### SUMMARIES OF STORIES FOR DICTATION AND MEMORIZATION

By C. G. WATSON, *Principal, Sturgeon Falls H.S.*

##### LA PARURE

L'héroïne de cette histoire est une de ces personnes qui rendent leur vie misérable par l'illusion des grandeurs. Mathilde était une fille jolie et charmante, mais de naissance obscure. Elle aurait aimé épouser un homme riche et distingué, mais, faute de dot, elle se laissa marier avec un petit commis. Cependant, elle souffrait de la pauvreté, non seulement de son humble ménage, mais aussi des mets de sa table, car elle se sentait née pour une vie luxueuse. Elle songeait aux grands salons bien meublés, où elle se voyait mener une vie de grande dame, servie par des valets, nourrie aux plats exquis, bien toiletée et recherchée par des hommes très en vue. Hélas! elle n'avait rien de cela, et elle en pleurait des jours entiers.

Cette amertume atteignit son comble le jour que son mari rapporta fièrement une invitation à une soirée exclusive. Au lieu d'en être ravie, elle pleura de désespoir et de détresse; elle refusa avec dépit, car elle pensait qu'elle aurait l'air misère, sans toilette et sans bijoux. Tout de même, elle se laissa convaincre d'aller au bal, lorsque son mari lui eut acheté une robe et qu'une amie riche lui eut prêté une superbe rivière de diamants. Son plaisir fut sans bornes: elle dansa avec ivresse; sa beauté et son charme lui attirèrent beaucoup d'hommages et d'admiration. Revenue chez elle, elle voulut se voir, dans un miroir, encore une fois dans sa gloire. Sa joie fut vite dissipée: elle n'avait plus la parure empruntée. Pendant toute une semaine, son mari fit de vaines recherches pour retrouver le bijou. Ils s'aviserent donc de le remplacer par un autre qui leur coûta trente-six mille francs. Pour prélever cette somme, ils eurent affaire aux

#### **Pour Mieux Enseigner L'Anglais**

##### **La Méthode Directe bien Comprise**

Par Fr. Léopold Taillon, c.s.c., M.A., B.Péd.

Directeur de l'Ecole de Pédagogie de l'Université St-Joseph, N.B.

Les professeurs de langue seconde trouveront dans cette étude linguistique maintes suggestions pratiques grâce auxquelles ils pourront améliorer le rendement pratique de leur enseignement. Ceux qui ont la responsabilité du choix des méthodes y trouveront ample matière à constructive réflexion.

L'Auteur élucide ce triple point d'interrogation qui hante maints professeurs: Pourquoi, dans quelle mesure et de quelle manière peut-il être avantageux d'utiliser la langue maternelle de l'élève pour lui communiquer la connaissance active—speaking or centrifugal knowledge—de la langue seconde étudiée?

En bref, il s'agit d'une critique constructive des exagérations—ou sophismes—de la méthode dite directe.

Edité par LE CENTRE DE PSYCHOLOGIE ET DE PEDAGOGIE

4803, rue Parthenais, Montréal.

80 sous, franc de port.

usuriers, et prirent des engagements ruineux. Les deux époux ne purent acquitter cette dette effroyable qu'après avoir mené pendant dix ans une vie de nécessiteux. La beauté et l'élégance de Mathilde disparurent à la suite de ses misères.

Or, un jour elle rencontra son ancienne amie, toujours belle et séduisante, à qui elle décida, maintenant l'affaire terminée, de faire un aveu complet. Imaginez son désappointement lorsqu'elle apprit que la parure empruntée, étant fausse, ne valait que cinq cents francs.

---

#### LA FICELLE

C'était jour de marché à Goderville. Les paysans et les paysannes, dans leurs costumes caractéristiques, s'y rendaient avec leurs bêtes et leurs volailles. Sur la place du bourg, c'était une foule, une cohue d'humains et d'animaux mélangés.

Un de ces paysans, l'économe Maître Hauchecorne, aperçut par terre un petit bout de ficelle, qu'il ramassa en dépit de ses rhumatismes. Tout à coup, il remarqua que son ennemi, maître Malandain, le regardait faire. Brusquement Hauchecorne, un peu honteux, cacha sa trouvaille dans sa poche, et se perdit aussitôt dans la foule. Peu de temps après, pendant qu'il dinait à l'auberge, il entendit le crieur public annoncer la perte d'un portefeuille contenant une somme d'argent. A la fin du repas, un gendarme somma Hauchecorne de comparaître devant le maire. Celui-ci l'accusa d'avoir ramassé le portefeuille perdu, mais dut le congédier quand on ne trouva rien sur lui. Aux curieux qui l'interrogeaient le vieux paysan se mit à conter l'histoire de la ficelle: il eut beau protester son innocence, personne ne le crut. Le lendemain, un autre paysan remit l'objet, prétendant l'avoir trouvé sur la route. Hauchecorne reçut cette nouvelle avec triomphe. Partout, à tout le monde, il racontait sans cesse son histoire, poussé par le besoin de se justifier; il ne parvint pas, tout de même, à convaincre ses auditeurs. On lui faisait répéter l'histoire pour s'amuser. On se moquait de lui, on l'injurait, on l'accusait de mensonge et de complicité. Le pauvre paysan, confus, honteux et indigné, se sentait frappé au cœur par l'injustice du soupçon. Mais il recommença toujours à conter l'aventure, son esprit uniquement occupé de l'affaire. Il en fit une maladie qui le faisait dépérir à vue d'œil. Finalement, il dut s'aliter, et mourut quelques jours plus tard, protestant son innocence même dans le délire de l'agonie.

---

#### LA PEUR

Un soir, nous nous dirigeons vers l'Afrique. Le commandant du bateau reprit son récit d'un naufrage, durant lequel il prétendit avoir eu grand' peur. Alors un voyageur, grand homme basané, à l'aspect grave et à l'air courageux, l'interrompit pour s'objecter à l'emploi du mot "peur." Pour lui, la vraie peur n'a pas lieu en face d'un danger pressant, mais seulement dans des circonstances anormales, sous des influences mystérieuses et fantastiques. Il admettait, par exemple, qu'un homme qui croit aux revenants doit éprouver la peur; non pas celui qui fait face à la mort. Pour expliquer sa distinction, il nous raconta deux aventures où il avait ressenti la peur en toute son épouvantable horreur.

Un jour, il traversait un désert en Afrique, au milieu d'un ouragan. Des nuages de sable rendaient la route périlleuse. Il était accompagné

d'un ami, et suivi de huit indigènes. Soudain, au cri d'un chamelier, tous s'arrêtèrent pour écouter le mystérieux phénomène qu'on appelle le tambour des dunes. Au moment même où un Arabe, effrayé, leur prédisait l'arrivée de la mort, le compagnon tomba de cheval, foudroyé par une insolation. Frappé d'horreur à la vue du cadavre, et entouré de ce roulement fantastique, il sentit glisser dans son âme la hideuse sensation de la peur.

Une autre fois, il faisait la chasse dans une forêt, en France. Lui et son guide fuyaient devant une tempête pour atteindre la maison d'un garde forestier, où ils devaient souper et coucher. Ce dernier avait tué un braconnier deux ans auparavant. "L'autre année, il est revenu m'appeler, dit-il à ses hôtes; je l'attends encore ce soir." C'est pourquoi on les avait trouvés ainsi: lui, muni d'un fusil chargé; ses deux fils, armés de haches. Tous étaient atteints d'une terreur superstitieuse: les hommes faisaient la garde, les femmes gémissaient à genoux, et même le chien hurlait lugubrement. Devant ce spectacle, le raconteur lui-même devint épouvanté malgré lui, et cela sans trop savoir pourquoi. Finalement le guide, affolé par le hurlement continu du chien, se précipita sur l'animal et le jeta dehors. Peu de temps après, une tête apparut contre la vitre de la fenêtre, une tête avec des yeux lumineux comme ceux des fauves. Et un son sortit de sa bouche, un son indistinct, un murmure plaintif. Le garde tira dessus, brisa la vitre, et aussitôt les fils barricadèrent l'ouverture. Ils restèrent tous interdits, incapables de bouger, crispés de peur. Vers le matin, ils trouvèrent le chien mort, la gueule brisée d'une balle. Le raconteur nous déclara que, malgré qu'il n'y eût aucun danger cette nuit-là, il aimerait mieux affronter les plus terribles périls de sa vie passée que de revivre cette expérience.

---

## BOOK REVIEWS

*Lecturas Iberoamericanas.* By Emilio Goggio and N. H. Tayler, University of Toronto. D. C. Heath & Co. (Copp Clark). Price \$1.75. 300 pages in all.

*Lecturas Iberoamericanas* is a collection of 28 legends, anecdotes, short stories, essays, excerpts from novels, historical episodes, biographies, short poems and a 15-page play, all from well-known Latin American authors. There is a brief outline in English of the history, literature and art of each of the Spanish American countries from which the selections have been chosen. Excellent vocabularies and help with idiomatic expressions are found at the bottom of each page as well as a general vocabulary at the end of the book.

It is an attractive book printed in excellent clear type on good paper. The exercises are definitely good and could all be done orally in a class. The stories in this book will help the student of Spanish to get a clearer picture of the thoughts and feelings, the peculiar character, customs, traditions, culture and civilization of people different from ourselves.

As a supplementary book for Upper School students of Spanish, it would provide 206 pages of reading material which must certainly enrich

the student's vocabulary and give him a contact with a wide range of Latin American literary production.

The little play, *Compuesta y Sin Novia* (15 pages), which is the last selection in the book, is interesting and thought-provoking at the same time.

M. C. BROKENSHIRE.

---

*A New Approach to French Revision* (Based on *Le Roman d'un Brave Homme* par Edmond About). By F. A. Hedgcock. Cloth 190 pp. Price \$1.30. Toronto, Clarke, Irwin, 1946.

*Manuel de Français Moderne*. French Practice for the Examination Form. By J. E. Travis and D. M. Auld. Cloth, 405 pp. Price \$1.80. Toronto, Clarke, Irwin, 1947.

Both these texts are further proof, if that is necessary, of the superiority of English texts in the field of modern language teaching. Both deal with the problem of revision and consolidation, each in a different way.

Hedgcock, it will be remembered, is the author of *How to Teach French in the Classroom*, that little book in which he distilled the results of his rich and varied experience as teacher, lecturer, examiner and inspector. In it he suggests the lines along which a course in French ought to be planned and developed. Such a course, he says, must be logical and psychological—logical in its development, and psychological in its approach to the pupil. The methods he recommends are practical, not dogmatic, and are motivated by one fundamental, dynamic principle. "It does not matter greatly how the language is begun, whether we use English or not, but it does matter very vitally that the farther we go in the language, the nearer we should draw to the language. We ought all to become direct methodists in the end."

In the present text his object is to "revise, co-ordinate and extend the knowledge of French acquired in the junior forms" as outlined in the above-mentioned text. The student is now ready to learn the foreign language from "books written by those whose native idiom it is"—that is by intensive reading.

But the choice of a reader is important, and here is Hedgcock's "new approach." The French must be of a "kind that the student can assimilate." In accordance with this principle Hedgcock rejects authors like Daudet, Hugo and Merimée, because "they will leave very little usable French in the young reader's mind." He chooses About because his vocabulary is that of the average educated Frenchman and his words and constructions are capable of assimilation and use by young learners.

Drawing a useful distinction, then, between a reading book and a language learning book, Hedgcock has abridged the About story, and has added a section called "French Revision," which is a brief outline of French grammar from the article to the subjunctive. Each grammar point, as it occurs in the story, has beside it in brackets a number referring the student to the appropriate part of the "French Revision" section. In addition, each chapter of the story is followed by a set of exercises—English into French, verbs and free composition.

Teachers will recognize the Travis of the second book under review as the co-author of *Cours Moyen, Parts I and II*. Teachers will also recognize the general plan of this text as that followed in the English editions of *Cours Moyen*. Each of the twenty-six chapters starts with a French passage for translation into English or comprehension. Comprehension is tested by either French or English questions which follow the passage. Each lesson contains a dictation passage to prepare, with breath-groups indicated; a poem or dialogue for translation or comprehension; English into French prose, and two sets of English into French exercises. Noteworthy here is the fact that these sentences are based on *one grammar point*.

Those who think that there should be an oral examination will be happy to find a questionnaire on a definite topic—"la famille," "les voyages," for example. The authors include lists of *active* vocabulary and idioms based on the French passages in each lesson. Very useful are the free composition topics—outlines for expansion; stories to be continued; stories in pictures; letters; dialogues and stories for reproduction. Included in the book is a selection of question papers from actual papers set by the various English examining bodies—French into English and English into French translation, as well as passages for comprehension with questions in French and English.

Inexperienced teachers will appreciate the introductory section marked "Practical Advice," in which the authors give valuable hints on how to deal with translation from and into French; comprehension questions; dictation; free composition; letter-writing; oral, vocabulary and grammar work.

M. S.

---

*A Summary of French Verbs*. Edited and published by J. Desmond Howard, 853 Pine Street, Kamloops, B.C., 1947. 43 pages. Price 35 cents.

We congratulate Mr. Howard on this practical little book which is designed to help the pupil acquire a mastery of that most difficult and often exasperating part of the French sentence—the VERB. Both teacher and pupil will like the graphic tabulation of tense forms and endings (which, by the way, must have given his Vancouver printer a permanent headache); the sensible grouping of verbs having similar peculiarities; the practical examples illustrating the uses of the various tenses; the interesting and often amusing devices used by the author to fix the form or use in the student's mind. For example, after presenting the present indicative of "valoir," the author slyly asks: "What would a 'vaurien' be? a 'Vancouverien'?" In fact, our B.C. colleague seems to be endowed with rather more than his due share of that saving sense of humour which is the *sine quae non* of our exacting profession.

G. A. K.

---

*Notes on the Teaching of French*. By Marc Ceppi, States Inspector for French, Jersey and Guernsey. 119 pages. G. Bell & Sons, London. Eng. Clarke, Irwin. Price \$1.10.

An interesting and useful little book for teachers, containing many practical suggestions regarding: Phonetics for Beginners; Pronunciation



and Verb Practice; Classroom Games; Pleasure Reading; Preparation for Examinations; and, best of all, a complete series of Graded Dictations for the first four years of French. Our Canadian and American teachers will find Inspector Ceppi's excellent little book extremely helpful.

G. A. K.

---

*Lectures Pratiques*, by Albert Cru. 142 pages. Price 95c. J. M. Dent & Sons, Toronto, 1947.

In the preface of this text, the author states his aim as follows: "The main purpose of this textbook is to give second year students ample opportunity to read for depth rather than for length." He believes that short assignments help a student to acquire the habit of concentration, and that mastery of a small amount of French will increase his active vocabulary to such an extent that he will be able to read "with pleasure and profit."

The selections chosen, twenty-one in number, average about a page in length, none of them containing very difficult grammatical constructions. Following each anecdote there are nine or ten exercises amazingly varied in type. In addition to the usual translation and questions on content, there are exercises on cognates and synonyms, sentences to be completed, problems to solve, word lists to match, opposite genders or plurals to write, and other testing devices too numerous to mention. With each selection there is a short vocabulary and English notes about the geographical or historical terms which occur in the text.

The last forty pages present a series of short articles in simple French designed to increase the student's knowledge of French culture. These include interesting facts about the former provinces, a review of French history, and information about the great writers, artists, musicians, and scientists who have contributed so greatly to our civilization. Each section is followed by a few questions in English. The book is illustrated with photographs and maps.

M. F.

---

*Modern French Comedies for Junior Forms*. By Blackwell and Walley. 37 pages of text exclusive of vocabulary. Price 50c. Clarke Irwin, Toronto, 1946.

This is a collection of five short plays, each seven or eight pages long and requiring from six to ten actors. The first is an amusing sketch about a grocer and his customers; the second, about girls in a *lycée* and a boy who disguises himself as a new pupil. The third, concerning the theft of some pearls, has a very obvious ending, but gives an opportunity for considerable action during a hold-up. The fourth takes place at an afternoon tea, during which clothes for a rummage sale are delivered by mistake, much to the consternation of the hostess. The scene of the last is laid in a restaurant, with an *enfant terrible* as one of the characters. The vocabulary is fairly simple, and the action could be followed easily by Grade Eleven and perhaps Grade Ten students. The booklet should prove useful for French clubs.

M. F.

1948 CONVENTION OF THE ONTARIO MODERN LANGUAGE  
TEACHERS' ASSOCIATION

WOMEN'S UNION THEATRE, 79 ST. GEORGE STREET

Past President: Dr. A. Lacey.

President: Mr. J. Leduc.

Vice-President: Mr. G. A. Klinck.

Secretary-Treasurer: Mr. M. Sniderman, 1052 Dundas St. W., Toronto 3.

Council: Miss Ada Adams, Miss Marjorie Fugler, Miss Eleanor McCormick, Dr. Frances Montgomery, Mr. Wm. Beattie, Mr. C. G. Beck, Mr. L. H. Corbett, Dr. H. L. Humphreys.

Programme Committee: Miss Eleanor McCormick (Chairman), Miss M. A. Gilles, Dr. I. Goldstick, Miss M. K. Macpherson, Dr. Frances Montgomery.

TUESDAY, MARCH, 30, 1948—

9.00 a.m.—Minutes; Correspondence; Treasurer's Report; Announcements.

9.15 a.m.—President's Address.

9.30 a.m.—Professor Daniel Girard, Teachers' College, Columbia University: "L'Enseignement Des Langues Modernes Aux Etats-Unis."

10.30 a.m.—Intermission.

10.40 a.m.—Demonstration Lesson (Grade X, "Contes Dramatiques"): Mr. W. A. Stickland, University of Toronto Schools.

11.10 a.m.—Discussion of Lesson.

11.25 a.m.—Resolutions I: Mr. H. O. McAndrew.

12.30 a.m.—Luncheon at Malloney's Art Gallery, 66 Grenville St. (one block north of College and one-half block west of Bay). Guest speaker: Dr. J. G. Althouse, Chief Director of Education for the Province of Ontario, "Why teach a foreign language?"

WEDNESDAY, MARCH 31, 1948—

9.00 a.m.—Dr. Frances Montgomery, University of Western Ontario: "A Place for Spanish."

9.30 a.m.—Demonstration Lesson (Grade XII German Sight): Dr. I. Goldstick, London Central C.I., with Grade XII North Toronto C.I. students.

10.00 a.m.—Discussion of Lesson.

10.15 a.m.—Intermission.

10.25 a.m.—Auditors' Report; Report of Nominations Committee.

10.30 a.m.—Resolutions II: Mr. H. O. McAndrew.

11.00 a.m.—Report of Editorial Committee of *Canadian Modern Language Review*: Messrs. G. A. Klinck and P. K. Hamby.

11.15 a.m.—Report of Committee on Co-ordination of Texts and Courses: Mr. L. H. Corbett.

12.00 noon—New Business.

---

# ELAN

Education for Living Among Nations

## SPONSORS

### FOR INTERCULTURAL UNDERSTANDING

PERSONAL AND GROUP VOYAGES ABROAD

ANDRE FRERE - ON TOUR 1948

### LA CAMP FRANCAIS

SHAWINIGAN LAKE, VANCOUVER ISLAND

CONGENIAL AS A RESORT

CULTURAL AS A UNIVERSITY

CREATIVE DISCUSSION - SEMINARS

DRAMATIC WORKSHOP - ANDRE FRERE

PRESIDENT — MISS DOROTHY PUNDERSON, 947 PORTLAND AVENUE, ST. PAUL 5, MINNESOTA

---

"The outstanding general journal of modern language teaching  
in the United States"

## THE MODERN LANGUAGE JOURNAL

brings to its readers every month stimulating and helpful articles on  
methods, materials, pedagogical research, publications, and textbooks  
in the field.

Edited by WILLIAM S. HENDRIX, The Ohio State University,  
Columbus, Ohio

Published by the National Federation of Modern Language  
Teachers' Associations

8 issues a year, monthly except June, July, August, and September.  
Current subscription, \$2.50 a year. Foreign countries (including  
Canada), \$3.00 a year net in U.S.A. funds.

Sample copy on request

### THE MODERN LANGUAGE JOURNAL

STEPHEN L. PITCHER, Business Manager

7144 Washington Avenue, St. Louis 5, Missouri

NOW READY—The second revised edition of "VOCATIONAL OPPORTUNITIES FOR  
FOREIGN LANGUAGE STUDENTS," by Dr. Theodore Huebener, Director of Foreign  
Languages, Schools of the City of New York. Obtainable from the office of the  
JOURNAL. Price 30 cents, postpaid, payable in advance.

When writing to advertisers, please mention the REVIEW—it helps

*More important than ever...*  
**this EATON**  
*Shopping Safeguard!*

In these days of unsettled prices it is more reassuring than ever to know that every single thing you buy at EATON'S is backed by a permanent, unchanging Guarantee that safeguards every penny of every dollar you spend . . . a Guarantee of:

**"Goods Satisfactory  
or Money Refunded"**

This simple contract between a great store and its customers has never been more significant than it is today . . . for it applies not only to performance and quality, but to price and value, too! It is a constant safeguard against unwarrantable price rises . . . our biggest and most important reason for saying, today as always:

**YOU CAN SHOP WITH CONFIDENCE AT EATON'S**

**THE T. EATON CO. LIMITED**

